

УДК 378.147

На правах рукопису

Чихурський Анатолій Сергійович

**Естетизація навчально-виховного процесу
загальноосвітньої школи-інтернату
(кінець XX – початок XXI століття)**

13.00.01 – загальна педагогіка та історія педагогіки

Науковий керівник:
доктор педагогічних наук,
професор
Дем'янчук О. Н.

ЗМІСТ

ВСТУП.....	3
РОЗДІЛ 1. ЕСТЕТИЗАЦІЯ НАВЧАЛЬНО-ВИХОВНОГО ПРОЦЕСУ ЗНЗ ЯК НАУКОВО-ТЕОРЕТИЧНА ПРОБЛЕМА.....	10
1.1. Категоріально-понятійний аналіз проблеми дослідження.....	10
1.2. Науково-теоретичні підходи до проблеми естетизації навчально-виховного процесу загальноосвітнього навчального закладу.....	29
Висновки до першого розділу.....	48
РОЗДІЛ 2. ОРГАНІЗАЦІЙНО-ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ ЕСТЕТИЗАЦІЇ НАВЧАЛЬНО-ВИХОВНОГО ПРОЦЕСУ ЗАГАЛЬНООСВІТНЬОЇ ШКОЛИ-ІНТЕРНАТУ.....	50
2.1. Загальноосвітня школа-інтернат як середовище естетичної освіти і виховання особистості.....	50
2.2. Формування творчої особистості на заняттях з образотворчого мистецтва як основа естетизації навчально-виховного процесу загальноосвітньої школи-інтернату.....	64
2.3. Проектування організаційно-педагогічних умов естетизації навчально-виховного процесу у загальноосвітній школі-інтернаті.....	77
Висновки до другого розділу.....	116
РОЗДІЛ 3. РЕАЛІЗАЦІЯ ОРГАНІЗАЦІЙНО-ПЕДАГОГІЧНИХ УМОВ ЕСТЕТИЗАЦІЇ НАВЧАЛЬНО-ВИХОВНОГО ПРОЦЕСУ ЗАГАЛЬНООСВІТНЬОЇ ШКОЛИ-ІНТЕРНАТУ.....	120
3.1. Стан естетизації навчально-виховного процесу сучасної загальноосвітньої школи-інтернату.....	120
3.2. Організація та проведення експерименту.....	134
3.3. Упровадження організаційно-педагогічних умов естетизації навчально-виховного процесу засобами образотворчого мистецтва.....	142
Висновки до третього розділу.....	169
ЗАГАЛЬНІ ВИСНОВКИ.....	180
СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ.....	185
ДОДАТКИ.....	227

ВСТУП

Актуальність теми. Складні соціально-політичні трансформації сучасного українського суспільства супроводжуються нагальною потребою у формуванні духовних засад діяльності особистості, культури, морального життя суспільства, нації, що передбачає пошук і утвердження нових суспільно значущих цінностей. Сучасний випускник загальноосвітнього навчального закладу будь-якого типу, зокрема і школи-інтернату, має характеризуватися розвиненим естетичним смаком, що ґрунтується на сформованих естетичних поглядах, критичному ставленні до зовнішніх впливів агресивного соціокультурного середовища. У зв'язку з цим набуває особливої гостроти проблема створення в навчальних закладах естетично наповненого освітнього простору, тобто його естетизації як процесу надання естетичної форми предметам і явищам (способу життя, середовищу навчального закладу, системі комунікацій суб'єктів освіти тощо).

У Державній національній програмі «Освіта» (Україна ХХІ ст.) окреслено основні шляхи реформування змісту загальноосвітньої освіти, зокрема, забезпечення естетичного розвитку особистості, оволодіння цінностями й знаннями в галузях мистецтв, формування художньо-естетичної культури, прилучення до літератури, музики, образотворчого мистецтва, надбань народної творчості, української і світової культур. Одним із пріоритетних напрямів реформування навчально-виховного процесу визначено забезпечення високої художньо-естетичної освіченості і вихованості особистості. Про необхідність естетизації розвитку особистості в навчально-виховному процесі зазначено в державних документах про освіту (Закон України «Про освіту» (1991 р.), Закон України «Про загальну середню освіту» (1999 р.), Національна програма патріотичного виховання громадян, формування здорового способу життя, розвитку духовності та зміцнення моральних засад суспільства (1999 р.), Державний стандарт базової і повної загальної середньої освіти (Освітня галузь

«Художня культура»), 2011 р., Концепція художньо-естетичного виховання учнів у загальноосвітніх навчальних закладах (2004 р.) та ін.

На особливу увагу сучасної педагогічної теорії та практики заслуговує вивчення способів естетизації освітнього середовища закладів соціального захисту дітей, що характеризується поєднанням процесів соціалізації, естетизації, навчання та виховання і забезпечується в умовах школи-інтернату шляхом взаємозв'язку навчальної та позанавчальної художньо-естетичної діяльності, а також гармонізації різних соціальних естетико-виховних впливів – соціокультурних, соціально-групових, професійно-педагогічних. Мета загальноосвітньої школи-інтернату полягає в розвитку і формуванні особистості, забезпечення її соціально-психологічної адаптації й реабілітації, виховання у дитини загальнолюдських цінностей, громадянської позиції, достатнього рівня культури, здатності до самостійного життя. Естетизація навчально-виховного процесу загальноосвітньої школи-інтернату сприяє розвитку природних здібностей і обдарувань, творчого мислення вихованців, їх аксіологічної сфери та формування світогляду.

Концептуальна ідея дослідження полягає в тому, що естетизація навчально-виховного процесу школі-інтернаті визначається, насамперед, ефективністю викладання в ньому предметів, безпосередньо пов'язаних з естетичним розвитком і вихованням дитини, тобто як візуального, так й інших видів мистецтва.

Поняття естетичної культури і проблеми її формування досліджувалися багатьма вченими (Т. Аболіна, О. Буров, Д. Джола, І. Зязюн, М. Каган, Т. Комарова, Н. Миропольська, В. Малахов, М. Овсянников, Л. Печко, С. Раппопорт, Г. Тарасенко, А. Щербо та ін.). Загальні аспекти естетизації навчально-виховного процесу розглянуто в працях Л. Божович, В. Бутенка, Л. Виготського, А. Гончаренка, І. Гончарова, С. Дерябо, О. Запорожця, С. Коновець, О. Леонтєва, Л. Масол, С. Рубінштейна, О. Рудницької, Г. Шевченка, В. Ясвіна та ін. Проблеми естетичного розвитку особистості дитини в закладах соціального захисту, до яких належать школи-інтернати,

висвітлено в науковому доробку Л. Дробатюк, І. Козубовської, О. Пилипенко, Т. Полоцької, Ж. Шиф, В. Петрової, Т. Головіної та ін.

Проте, поза увагою науковців залишилися такі аспекти навчально-виховного процесу в загальноосвітній школі-інтернаті, як його естетизація із залученням потенціалу уроків образотворчого мистецтва, сучасні інноваційні технології естетизації освітнього простору школи-інтернату тощо.

Таким чином, актуальність та недостатня розробленість проблеми дослідження в педагогічній теорії та практиці дають підстави для формулювання теми: **«Естетизація навчально-виховного процесу загальноосвітньої школи-інтернату (кінець XX – початок XXI століття)».**

Зв'язок роботи з науковими програмами, планами, темами. Дослідження виконане згідно плану роботи кафедри педагогіки Східноєвропейського національного університету імені Лесі Українки за напрямом «Сучасний стан і перспективи розвитку освітнього комплексу України в контексті європейської інтеграції». Тема затверджена вченою радою Східноєвропейського національного університету імені Лесі Українки (протокол № 3 від 30.10.2014 р.) та узгоджена в Міжвідомчій Раді з координації наукових досліджень в галузі педагогіки і психології в Україні (протокол № 8 від 25.11.2014 р.).

Мета дослідження – теоретично обґрунтувати та експериментально перевірити організаційно-педагогічні умови, зміст, форми і методи естетизації навчально-виховного процесу загальноосвітньої школи-інтернату.

Мета дослідження зумовила постановку таких його **завдань**:

1. здійснити науково-теоретичний аналіз проблеми естетизації навчально-виховного процесу загальноосвітнього навчального закладу;
2. з'ясувати специфіку загальноосвітньої школи-інтернату як середовища естетичної освіти і виховання особистості;
3. визначити роль і значення образотворчого мистецтва в процесі естетизації освітнього середовища школи-інтернату;

4. обґрунтувати організаційно-педагогічні умови естетизації навчально-виховного процесу загальноосвітньої школи-інтернату;

5. експериментально перевірити ефективність реалізації організаційно-педагогічних умов естетизації навчально-виховного процесу в загальноосвітній школі-інтернаті

Об'єкт дослідження – навчально-виховний процес у загальноосвітній школі-інтернаті.

Предмет дослідження – зміст, форми і методи естетизації навчально-виховного процесу загальноосвітньої школи-інтернату.

У дисертаційній роботі використано комплекс **методів дослідження: теоретичних** (вивчення філософської, психолого-педагогічної, соціологічної, мистецтвознавчої літератури) – для визначення теоретико-методологічних основ дослідження та здійснення педагогічного аналізу проблеми; *емпіричних* (вивчення, узагальнення й систематизація педагогічного досвіду, ретроспективний аналіз власної педагогічної діяльності, аналіз навчальних планів, програм, анкетування, бесіди, інтерв'ю, тестування, спостереження, педагогічний експеримент) – для з'ясування організаційно-педагогічних умов естетичного виховання підлітків та перевірки їх ефективності; методи математичної статистики – з метою аналізу емпіричних даних і доведення достовірності результатів експериментальної роботи.

Експериментальну базу дослідження склали загальноосвітні навчальні заклади: Луцький НВК «Загальноосвітня школа-інтернат I-III ступенів – правознавчий ліцей з посиленою фізичною підготовкою», Люблінський НВК «Загальноосвітня школа-інтернат I-III ступенів – ліцей», Маяківський НВК «Загальноосвітня школа-інтернат I-III ступенів – лінгвістичний ліцей», Сенкевичівська загальноосвітня школа-інтернат I-III ступенів, Володимир-Волинська спеціалізована школа-інтернат I-III ступенів «Центр освіти та соціально-педагогічної підтримки», Підгайцівський навчально-виховний комплекс I-III ступенів – гімназія Луцького району Волинської області, Загальноосвітня школа I-III ступенів с.Шклинь Горохівського району

Волинської області, Рокинівський навчально-виховний комплекс Луцького району Волинської області, Загальноосвітня школа I-III ступенів с. Прилуцьке Ківерцівського району Волинської області. Дослідно-експериментальною роботою було охоплено 635 учнів п'ятих-сьомих класів.

Дослідження здійснювалося протягом восьми років і передбачало кілька етапів наукового пошуку.

Перший етап (2007-2009 рр.) – вивчення та опрацювання літератури з загальної педагогіки, спеціальної та педагогічної психології, філософії, естетики, мистецтвознавства.

Другий етап (2010-2012 рр.) – розробка програми та методики пошуково-експериментальної роботи, проектування комплексу організаційно-педагогічних умов естетизації навчально-виховного процесу загальноосвітньої школи-інтернату, проведення констатувального етапу експерименту.

Третій етап (2013-2016 рр.) – обґрунтування змісту, форм і методів естетизації навчально-виховного процесу загальноосвітньої школи-інтернату, здійснення формульовального етапу педагогічного експерименту, кількісний та якісний аналіз одержаних даних, їх теоретичне осмислення, розробка рекомендацій для педагогічних колективів загальноосвітніх шкіл-інтернатів.

Наукова новизна дослідження полягає в тому, що в ньому *вперше* здійснено комплексний і цілісний аналіз проблеми естетизації загальноосвітньої школи-інтернату; з'ясовано специфіку соціалізаційних процесів в умовах загальноосвітньої школи-інтернату як середовища естетичної освіти і виховання особистості, що пов'язана з відносною екзистенційною деривацією виховання; розроблено авторську методику, впровадження якої забезпечує відповідний рівень естетичної вихованості учнів, що розглядається як результат естетизації; визначено можливості образотворчого мистецтва як основи естетизації навчально-виховного процесу та формування творчої особистості випускника школи-інтернату; уточнено поняття «естетизація навчально-виховного процесу»;

удосконалено процес розробки та реалізації комплексу організаційно-педагогічних умов естетизації навчально-виховного процесу загальноосвітньої школи-інтернату, а також його зміст, форми і методи у визначеному напрямі;

подальшого розвитку набула теорія і практика естетичної освіти і виховання особистості в загальноосвітньому навчальному закладі.

Практичне значення одержаних результатів полягає в тому, що його результати і висновки можуть бути використані в практиці діяльності загальноосвітніх навчальних закладів інтернатного типу. Розроблені в процесі дослідження методичні рекомендації дозволяють ефективно вирішувати проблеми естетизації середовища в навчальному процесі ЗНЗ. Результати дослідження доцільно застосовувати для створення і вдосконалення програм з образотворчого мистецтва для загальноосвітньої школи, позакласної та позашкільної виховної роботи, а також у процесі підготовки та підвищення кваліфікації педагогів.

Апробація результатів дисертаційної роботи здійснювалася на наукових, науково-методичних, науково-практичних конференціях різного рівня, зокрема, Всеукраїнських науково-методичних конференціях «Актуальні проблеми підготовки фахівців у вищій школі» (Слов'янськ, 2012), «Проблеми дослідження та збереження мистецької спадщини Волині» (Луцьк 2011-2015), «Проблеми і перспективи розвитку мистецької освіти в епоху глобалізації» (Житомир, 2013), I Всеукраїнській науково-практичній конференції «Актуальні проблеми розвитку мистецтва: культурологічний, мистецький, педагогічний аспекти» (Луцьк, 2014-2015), науково-методичному семінарі «Мистецько-освітні проекти на Волині: стан, здобутки, перспективи розвитку» (Луцьк, 2015), науково-методичних конференціях Волинського національного університету імені Лесі Українки «Дні науки» (Луцьк 2004-2010), Східноєвропейського національного університету імені Лесі Українки «Фестиваль науки» (Луцьк, 2011-2015).

Публікації. Основний зміст дисертаційної роботи висвітлено у 11 наукових публікаціях автора, з них 5 одноосібних у провідних фахових виданнях України, 1 в зарубіжному науковому періодичному виданні.

Особистий внесок у статтях: «Сприйняття школярами пейзажного живопису» (співавтор Т. Роняк) визначається обґрунтуванням можливостей естетичного та морального виховання на взірцях пейзажного живопису Голландії; «Механізм модернізації педагогічних умов естетичного виховання підлітків у процесі навчання образотворчого мистецтва» (співавтор О. Дем'янчук) автору належить характеристика особливостей сприймання підлітком твору мистецтва; «Соціальний та емоційний розвиток особистості в сім'ї» (співавтор О. Мілих) авторським є висвітлення проблем взаємозалежності соціального та емоційного розвитку дитини від міжособистісних стосунків у сім'ї; «Біографічні аспекти становлення творчості А. Лазарчука «волинського періоду» (співавтор О. Берлач) автору належить аналіз та характеристика періоду педагогічної діяльності видатного художника та педагога Андроника Лазарчука на Волині.

Структура дослідження. Дисертаційна робота складається зі вступу, трьох розділів, висновків до кожного з них, загальних висновків, додатків та списку використаної літератури (434 позиції, з них 8 – іноземними мовами). Загальний обсяг тексту дисертації становить 265 сторінок, з них 184 сторінки основного тексту. У дисертації вміщено 3 таблиці, 3 рисунки та 5 додатків на 38 сторінках.

РОЗДІЛ 1

ЕСТЕТИЗАЦІЯ НАВЧАЛЬНО-ВИХОВНОГО ПРОЦЕСУ ЗНЗ ЯК НАУКОВО-ТЕОРЕТИЧНА ПРОБЛЕМА

1.1. Категоріально-понятійний аналіз проблеми дослідження

Проблема формування категоріального апарату будь-якого педагогічного дослідження вирішується з урахуванням класифікації й систематизації всіх термінів, понять і дефініцій, які дають можливість окреслити досліджуваний об'єкт як педагогічний. У педагогічній науці існує кілька підходів до класифікації гуманітарних, в тому числі й педагогічних понять, а саме:

- 1) терміни здорового глузду, терміни спостереження й теоретичні терміни (М. Вартофський) [56, с. 507];
- 2) теоретичні, емпіричні й метафізичні терміни і поняття (Дж. Агассі, Ст. Тулмін) [3; с. 365];
- 3) поняття мови, влади і знання (М. Фуко) [382];
- 4) внутрішні та позанаукові поняття (Р. Рорті) [330, 121].

Категоріальна проблематика на методологічному рівні присутня в науковому доробку С. Гончаренка [96], В. Краєвського [180], Н. Нікандрова [271], П. Підкасистого [298], І. Подласого [303], В. Сластеніна [351] та ін.

Варто зазначити, що складність категоріально-понятійного аналізу педагогічних явищ, процесів, проблем, зокрема і щодо естетизації навчально-виховного процесу загальноосвітніх шкіл-інтернатів, полягає в тому, що, як і категорії будь-якої іншої науки, педагогічні тісно пов'язані з феноменами символу, знаку, пояснення, смислу. Водночас для проектування визначень педагогічних понять мають бути дотримані вимоги обов'язковості, простоти, точності, а також спостерігатися тенденції систематизації, впорядкування, універсалізації, уніфікації понять.

Виходячи з об'єкта і предмета нашого дослідження, провідними можна вважати такі поняття, які вимагають обґрунтування й визначення:

- 1) поняття *естетичного* та пов'язаних з ним понять (естетичної культури, естетичної свідомості, естетичного сприйняття, естетичного виховання та ін.)
- 2) поняття *естетизації* як ключового слова теми дослідження;
- 3) *загальноосвітня школа-інтернат* як середовище естетизації навчально-виховного процесу.

Звернемося до першого визначеного нами базового поняття, сутність якого розглядається в різних аспектах теоретичного розгляду.

Отже, **естетичне** – це «вираження тієї чи іншої предметності, яка дається як оволодіюча споглядальна цінність й опрацьована як згусток суспільно-історичних відносин» (О. Лосєв); «реальність буття та функціонування однієї з найдоступніших людям і широко розповсюджених у культурі систем прилучення людини до об'єктивно Духовного шляхом оптимальної (тобто творчої) реалізації себе в матеріальному світі» (В. Бичков); «основна категорія естетики, яка аналізує емоціональні, в першу чергу духовні відношення «людини до всіх речей, явищ суспільного життя» (К. Хоруженко) [16, с. 18].

Ю. Борєв обґрунтував п'ять теоретичних моделей естетичного:

- 1) естетичне – результат одухотворення світу;
- 2) дійсність – естетично-нейтральна, джерело її краси – в душі індивіда;
- 3) естетичне виникає завдяки єднанню якостей дійсності та людського духу;
- 4) естетичне – природна якість предмета;
- 5) об'єктивна якість явищ, що зумовлена їх співвідносністю з життям людства [16, с. 19]. Узагальнене тлумачення сутності естетичного за Ю. Борєвим представимо на рис. 1.1.

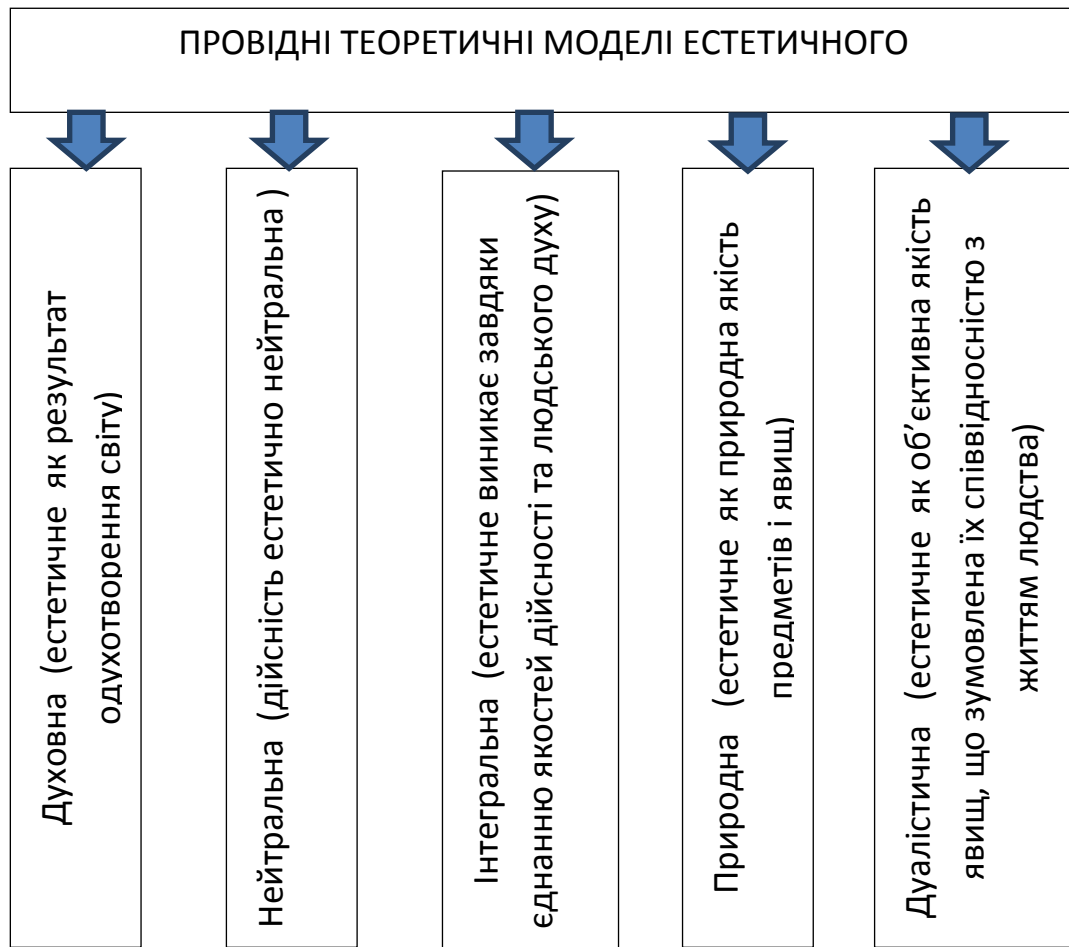


Рис. 1.1. Провідні теоретичні моделі естетичного (за Ю. Борсьвим [16])

У сучасній педагогічній науці зустрічаємо також спроби структурування естетичного ставлення. Так, до його компонентів (за Л. Аристовою) відносять – емоційно-мотиваційний; пізнавально-оцінний; діяльно-творчий [16, с. 20]. В. Котляр зазначав, що естетичне сприймання носить «глибоко особистісний характер, набуває форми естетичного переживання і супроводжується формуванням естетичних почуттів» [178, с. 59]. У межах нашого дослідження важливою є думка, що невербальна природа образотворчого мистецтва потребує від того, хто сприймає, «особливої концентрації уваги, зосередженості, а також активізації духовного потенціалу особистості, її інтуїції, напруженої роботи уяви і мислення» [178, с. 60].

Погоджуємося з думкою вчених, що для повноцінного естетичного сприймання необхідні розвинені сенсорні, інтелектуальні й естетичні здібності.

Незважаючи на те, що естетичне сприймання базується на чуттєвих враженнях, проте за первісним чуттєвим реагуванням, відбувається аналітична перевірка отриманої інформації. Якісне естетичне сприймання потребує наявності цілої низки попередніх знань та сформованих умінь пізнання твору мистецтва [178, с. 61].

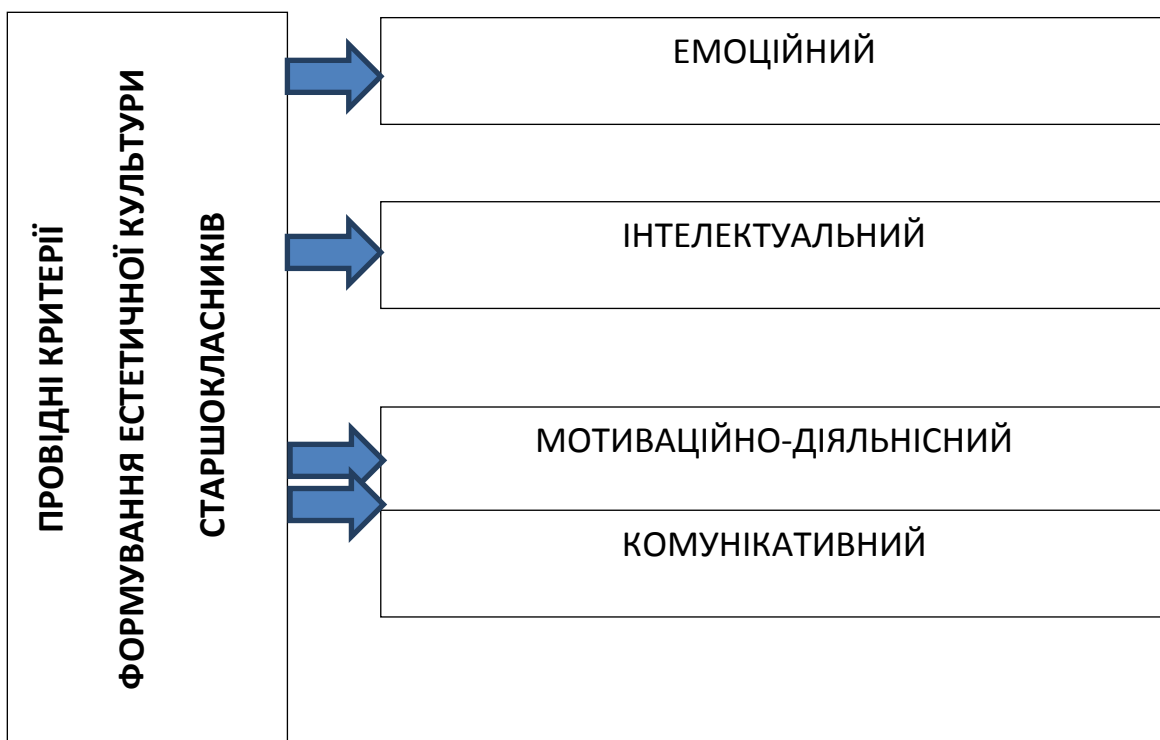
Варто зазначити, що здатність насолоджуватися красою і створювати її, має забезпечуватися володінням якостями, які складають **естетичну культуру особистості**. Її першоосновою є естетичне почуття, особлива емоційна відповідь на прекрасне. Окрім того, необхідні теоретичні знання, на базі яких розвивається уява і розуміння естетичних цінностей. Особливе значення для формування естетичного ставлення до дійсності мають *естетичний ідеал, естетичний смак, естетичні інтереси і потреби*.

Важливим потенціалом у цьому сенсі належить творам мистецтва, які інтегрують у собі різні напрями естетичного освоєння дійсності, а тому й мають багатогранні можливості для формування ідеалів, почуттів, думок, прагнень. Важливою складовою життєдіяльності людини є оцінна діяльність, ефективність якої забезпечується глибокими знаннями життя, розвинутими вміннями оцінювати сутність різноманітних явищ, які репрезентують література та мистецтво. Яскраві і правдиві художні образи дають змогу учням пізнати світ духовних проявів, зрозуміти ідейні, моральні, естетичні явища. Мистецтво як стимулятор високих переживань людини розвиває здатність відчувати складні моральні стосунки героїв художніх творів, проникати в суть їх образів. Мистецтво як форма відображення дійсності здатне передавати величезну кількість відтінків оціночного ставлення, виражати красу людських почуттів, думок, загострювати увагу на актуальних проблемах суспільного розвитку.

Таким чином, сприймаючи й оцінюючи естетичні явища, підліток набуває відповідного досвіду діяльності, що включає найважливіші компоненти: світоглядні позиції і установки, особистісно-емоційні ставлення до світу, вміння виділяти найважливіші художні характеристики тощо. Оцінна

діяльність впливає на інтелектуальну та емоційну сферу учня, і це неодмінно пов'язано з оцінним ставленням до фактів і явищ реальної дійсності, поведінки і вчинків людей, вимагає створення в дитини певної системи знань, норм і понять [130].

Г.П. Кондратенко основними критеріями сформованості естетичної культури старшокласників визначає такі: *емоційний* (показником є розвиненість чуттєвої сфери); *інтелектуальний* (відтворює міру розвитку інтелекту особистості та існування системи мистецтвознавчих і культурологічних знань); *мотиваційно-діяльнісний* (відтворює характер художньо-естетичних переваг і є показником естетичної поведінки); *комунікативний* (характеризує рівень розвитку вміння контактувати з іншими людьми в процесі міжособистісного і колективного спілкування, мовленнєва культура) [168].



**Рис. 1.2. Критерії сформованості естетичної культури старшокласників
(за Г. Кондратенком [168])**

У процесі естетичного виховання формуються естетична свідомість, естетичні почуття, естетичний смак, естетичний ідеал, естетика поведінки і поведінка школяра [259].

Під час естетичного сприймання виникають певні емоції. Завдання виховання – створити умови, які б сприяли формуванню емоційної сфери підлітків. Багатство емоційної сфери людини свідчить про її духовне багатство, що на сучасно етапі розвитку педагогічної теорії і практики усвідомлюється як на особистісному, так і державному рівні, що своєї реалізації в цілеспрямованому процесі естетичного виховання.

Так, основні положення естетичного виховання висвітлені в «Концепції художньо-естетичного виховання учнів у загальноосвітніх навчальних закладах», розробленій на основі законів України «Про освіту», «Про загальну середню освіту» та затвердженій МОН України від 25.02. 2004 р. (№ 151/11). Згідно з цим документом: «Мета художньо-естетичного виховання полягає в тому, щоб у процесі сприймання, інтерпретації творів мистецтва і практичної художньо-творчої діяльності формувати в учнів особистісно-ціннісне ставлення до дійсності та мистецтва, розвивати естетичну свідомість, загальнокультурну і художню компетентність, здатність до самореалізації, потребу в духовному самовдосконаленні». Зазначене передбачає реалізацію таких основних завдань: збагачення емоційно-естетичного та художньо-естетичного досвіду, формування культури почуттів, розвиток загальних та художніх здібностей та художньо-образного мислення, здатності сприймати та інтерпретувати художні твори, використовувати отриманий досвід у самостійній діяльності [241, с. 8]. Відповідно до концепції, принципи художньо-естетичного виховання полягають в органічному поєднанні *універсального, національного і регіонального* компонентів освіти та виховання, націленості освітньо-виховної системи на художньо-естетичний саморозвиток особистості; врахуванні вікових особливостей та індивідуальних здібностей учнів, гуманітаризації і гуманізації знань, координації шкільної та позашкільної роботи.

Естетичне як педагогічна категорія та рівень естетичної культури суб'єктів освітнього процесу складають основу **естетичного виховання** як провідної категорії нашого дослідження. Естетичне виховання – це глибокий, багаторічний педагогічний процес, у результаті якого формується естетичне ставлення дитини до навколишнього світу, трудової діяльності, природи, мистецтва, формується культура відносин з людьми. Естетичне виховання формує сприйняття і розуміння прекрасного у мистецтві та дійсності. Важливо, щоб у процесі естетичного виховання діти самі стали творцями прекрасного – не тільки вміли бачити і розуміти його, але й творити красу навколо себе. Тобто, естетичне виховання – це цілеспрямоване формування естетичних смаків та ідеалів особистості, розвиток її здібностей до естетичного сприймання явищ дійсності та творів мистецтва, а також до самостійної творчості.

Л. Артемова та О. Чинаєва зазначають, що структура естетичного виховання включає в себе такі складові, як вплив на розвиток особистості всієї навколишньої дійсності, залучення людини до художньої культури, спеціальну систему заходів у структурі художнього життя суспільства, спрямованих на поширення знань про мистецтво [19].

У сучасному суспільстві головною метою естетичного виховання, як і інших його напрямів, які мають реалізуватися системно, є всебічний розвиток особистості. На відміну від навчання, яке адресується переважно до свідомості учня, виховання спрямоване, насамперед, на підсвідомість. Безпосередність впливу базується на потребі наслідування. Сучасні дослідження засвідчують, що естетичний досвід і потреба у тому чи іншому виді самовираження засвоюється з дитинства на підсвідомому рівні [106, с. 48].

Варто зазначити, що проблемами естетичного виховання з давніх-давен цікавилися філософи, педагоги, діячі мистецтва, політики. Ще в античній естетиці єдиним засобом формування естетичної духовної культури визнавалося мистецтво. Аристотель значно глибше від інших мислителів розумів значення естетичного виховання для розвитку суспільства. Велике

виховне значення мистецтва розуміли Д. Дідро та Г. Лессінг, називаючи його школою моралі.

Вагомим для нашого дослідження є думка, що важливе значення у процесі естетичного виховання відіграє схильність до тієї чи іншої діяльності. Схильність буває вродженою або набутою. Якщо дитина виховується в мистецькій сім'ї, то тут можна говорити і про вроджену, і про набуту схильність. Набута схильність формується у певному оточенні. Будь-яка діяльність, що приносить людині емоційне задоволення, може сприяти виникненню схильності, а при успішній діяльності – розвинути у здібність. Вважаємо, що при уважному і чуйному ставленні до дитини можна знайти в ній нехай невелику, але щиру схильність до певної діяльності. А це вже основа для формування і розвитку здібностей. Варто також враховувати, що, що певна діяльність викликає негативні емоції. Ігнорування дитячих бажань і тривале примусове навчання нерідко приносить блискучі результати, проте в загальноосвітній школі такий підхід є неприйнятним. Навчання, розвиток творчих здібностей учнів успішніше проходить при позитивних емоціях. Виховання і навчання можуть посилювати або послаблювати прагнення до мети, прискорювати або затримувати розвиток певних здібностей.

Мистецтво, діючи на емоційну сферу людини, стає могутнім засобом морального виховання, насичення духовного життя. Емоційне сприйняття художніх образів, що розкривають красу навколишнього світу, сприяє формуванню світогляду і духовної культури людини.

У цьому контексті головним завданням естетичного виховання школярів є навчити їх розуміти прекрасне і піднесене та відрізнити його від потворного і низького, розвинути у них здатність відчувати та розуміти красу і створювати її в повсякденному житті. Вважаємо, що завдання естетичного виховання школярів успішно реалізується на уроках з образотворчого мистецтва. Вони дають можливість ефективно розвивати почуття прекрасного, формувати естетичні смаки, вміння розуміти і цінувати твори мистецтва, пам'ятки історії та архітектури, красу і багатство рідної природи, звичаї і традиції українського

народу, для якого менталітетотворюючою характеристикою є прагнення прикрасити побут, створити естетично сприятливе середовищу життєдіяльності.

Основою, на якій здійснюється естетичне виховання, є художньо-естетична культура особистості, її здатність до естетичного освоєння дійсності, що проявляється у розвитку всіх компонентів естетичної свідомості (почуттів, поглядів, переживань, оцінок, смаків, потреб та ідеалів), а також – умінь і навичок їх втілення у мистецтві, праці, побуті, поведінці тощо.

Одним з основних завдань школи на сучасному розвитку естетичного виховання є створення його системи, спрямованої, зокрема, на естетизацію всього навчально-виховного процесу. Під системою розуміється живий, цілеспрямований, організований і контрольований процес художньо-естетичної освіти, розвитку, виховання дітей, побудований на сукупності методологічних принципів та психолого-педагогічного обґрунтування, які забезпечують її здійснення.

Основним структурним елементом системи естетичного виховання є особистість, оскільки мета, завдання, специфічні методи естетичного виховання зорієнтовані на естетичний і загальний розвиток особистості, з урахуванням індивідуальних і психологічних особливостей учнів різного віку. До підсистем естетичного виховання віднесемо навчально-виховний процес школи, в якій керівну роль відіграє учитель, позакласна діяльність школярів, художньо-естетичний вплив засобів масової комунікації (преса, радіо, телебачення, кіно) та сім'ї.

Варто зазначити, що ефективне функціонування системи естетичного виховання здійснюється тоді, коли вона діє не ізольовано, а включається в комплекс усієї навчально-виховної роботи і реалізується за допомогою цілеспрямованого педагогічного керівництва. Сучасний педагог має не тільки усвідомлювати, що естетичні почуття дитини відіграють велику роль в їхньому житті і набувають особливої значущості у процесі подальшої життєдіяльності, виборі професії, виконанні різних соціальних ролей тощо, але й створювати

спеціальне виховне середовище, в якому формуються вміння бачити, розуміти і створювати прекрасне, що робить духовне життя людини багатим, цікавим, дає їй можливість відчути насолоду. Від того, як людина відчуває, переживає прекрасне і потворне, високе і низьке – залежить її поведінка в суспільстві.

Питання естетичного виховання достатньо висвітлені в працях вітчизняних і зарубіжних педагогів і психологів, серед них – Д. Джола [118], М. Киященко [154], Б. Лихачов [216], А. Макаренко [232], Б. Неменський [269; 270; 268], В. Сухомлинський [358; 360], В. Шацька [401], А. Щербо [415] та ін. Зазначимо, що в працях багатьох учених висвітлено достатньо багато оригінальних підходів до визначення поняття, вибору шляхів і засобів естетичного виховання, яке передбачає естетизацію навчально-виховного процесу загалом. Розглянемо найважливіші з них.

Так, у праці «Загальні питання естетичного виховання в школі» естетичне виховання визначається як «виховання здатності цілеспрямовано сприймати, відчувати і правильно розуміти й оцінювати красу в навколишній дійсності – в природі, в суспільному житті, праці, в явищах мистецтва» [401, с. 47]. У цьому визначенні для важливою для нашого дослідження є думка про оцінку діяльності особистості у визначенні естетичного статусу навколишнього середовища, яке в умовах навчального закладу безпосередньо залежить від цілеспрямованої педагогічної діяльності.

У «Теорії естетичного виховання школярів» приводиться визначення: «Естетичне виховання – цілеспрямований процес формування активної у творчому відношенні особистості дитини, здатної сприймати і оцінювати прекрасне, трагічне, комічне, потворне в житті і мистецтві, жити і творити «за законами краси» [130, с. 51]. Зазначене підкреслює провідну роль цілеспрямованої педагогічної дії в естетичному становленні дитини.

Теоретичний аналіз сутності визначень поняття «естетичне виховання» дозволяю стверджувати, що у всіх так чи інакше проявляються основні, характерні риси, а саме, що естетичне виховання – це, по перше, процес цілеспрямованої дії, по-друге – його мета полягає у формуванні естетичних

смаків і ідеалів особистості, по-третє, – це розвиток навичок самостійної творчості. Вважаємо, що досягнення оптимального рівня естетичної вихованості вимагає створення відповідного навчально-виховного середовища, його відповідного змістового, емоційного, духовного наповнення, що забезпечує необхідний рівень соціалізації особистості.

У межах нашого дослідження доцільним вважаємо виокремлення сутнісних відмінностей між естетичним і художнім вихованням. Так, на думку вчених, «естетичне виховання слугує формуванню здібності активного естетичного ставлення учнів до творів мистецтва, а також *стимулює посильну участь в створенні прекрасного* в мистецтві, праці, в творчості» [401, с. 14]. З іншого боку, «художнє виховання – це процес цілеспрямованого впливу на особистість засобами мистецтва, завдяки якому у виховуваного формуються художні відчуття, смак, любов до мистецтва, уміння розуміти мистецтво, насолоджуватися ним, *здатність творити мистецтво*» [401, с. 61]. З огляду на це можна стверджувати, що поняття «естетичне виховання» – ширше, ніж художнє, воно стосується як художньої творчості, так і естетики побуту, поведінки, праці, стосунків між людьми, що в умовах навчально-виховного процесу потребує системної його естетизації.

Активізація здатності творчої праці визначається метою естетичного виховання на думку А.С. Волкової [73]. Її погляди поділяє І.Д. Зверев. За словами вченого: «Успіх діяльності особистості в тій або іншій сфері визначається широтою і глибиною розвитку здібностей. Саме тому всебічний розвиток обдарувань і здібностей особистості є прикінцевою метою і одним з основних завдань естетичного виховання» [135, с. 29].

Естетичне виховання – неможливе без створення певного запасу елементарних естетичних знань і вражень, адже поза цим не можуть виникнути схильність та інтерес до естетично значущих предметів і явищ. Різнобічність і багатство знань – основа формування широких інтересів, потреб і здібностей особистості. З іншого боку, важливо забезпечити формування на основі набутих знань і розвитку здібностей таких соціально-психологічних якостей

людини, які б дали їй можливість емоційно переживати й естетично оцінювати різноманітні предмети і явища.

Зазначимо, що з естетичне сприйняття зумовлене наявністю спроможності людини до глибокого переживання – піднесених почуттів чи відчуття огиди. Глибоке переживання естетичного відчуття нерозривно пов'язано із здатністю до естетичної оцінки явищ мистецтва і життя. А.І. Буров визначає естетичну оцінку як таку, що «заснована на певних естетичних принципах, на глибокому розумінні сутності естетичного, яке передбачає аналіз, можливість доказу, аргументування» [46, с. 120]. Наступне завданням естетичного виховання пов'язане з формуванням у кожного вихованця здатності до творчості, яка може реалізуватися лише за сприятливих організаційно-педагогічних умов реалізації навчально-виховного процесу.

Розглядаючи естетичну вихованість як результат естетизації навчально-виховного процесу в умовах школи-інтернату, що передбачає, зокрема, і реалізацію такого напрямку виховання, як естетичне, звернемося до таких структурних компонентів естетичного виховання, як **естетичне сприйняття, естетичне ставлення, естетичне почуття, естетичне судження, естетичний ідеал, естетичний смак, естетична діяльність**. Вони визначаються розумовою, моральною, емоційною, духовною діяльністю людини і зумовлюють істотні зміни в її світосприйнятті, переконаннях, поведінці, сприяють розвитку її творчих сил та здібностей.

Естетичне сприйняття є початковим етапом формування **естетичного ставлення** до дійсності, тобто першим кроком пізнання явищ. Виражається воно в загальній спостережливості, в здатності помічати прекрасне і зосереджувати на ньому увагу. Сутність цього сприйняття (що саме сприймається і як) визначається особистісними особливостями школяра. Тонка поетична натура по-особливому бачить світ. Значну роль у цьому процесі відіграє мистецтво як вища форма естетичного ставлення людини (митця) до світу. Погоджуємося з думкою, що через систему художніх образів, використовуючи специфічні засоби і прийоми, мистецтво інтерпретує,

осмислює, пізнає світ [205]. Зазначене безпосередньо впливає на естетизацію навчально-виховного процесу, в якому системно використовуються всі засоби системи «людина-художній образ».

Хоча естетичні враження виникають тільки в результаті безпосереднього контакту людини із значущими для неї об'єктами, цього ще не достатньо для досягнення високого рівня естетичної вихованості: бачити навколишнє та усвідомлювати, сприймати його красу – різні речі. Характер сприйняття залежить від того, що ми виокремлюємо у сприйнятому та як його осмислюємо. Тому важливим в організації навчально-виховного процесу школярів є налаштування на виявлення та фіксацію саме естетичних ознак, на сприйняття з метою оцінити естетично.

Естетичне сприйняття нерозривно пов'язане з **естетичними почуттями**, які виникають у процесі сприйняття і відображають ставлення дитини до прекрасного. Такі почуття виражаються у хвилюванні людини, насолоді. Це досить складне явище, яке відображає багатство індивідуального духовного життя особистості. Естетична насолода спонукає людину ходити в театр, слухати концерти, відвідувати картинну галерею тощо. Відсутність естетичної насолоди означає брак художнього сприймання, тобто йдеться тільки про ознайомлення, спостереження. Таким чином естетичні почуття, естетична насолода несе в собі величезну силу впливу на особистість. Зазначене є особливо значущим у процесі соціалізації учня школи-інтернату, складність перебігу якого визначається, зокрема, особливими умовами перебування дитини у закладі відповідного типу.

Звертаємося до наукових міркувань С.М. Замашної, яка визначає структуру естетичного світосприйняття підлітків як таку, що складається «з *емоційно-естетичного* (естетичні потреби, емоційно-естетичні переживання); *когнітивного* (естетичні уявлення, погляди, переконання); *аксіологічного* (естетичне оцінювання об'єктів та явищ навколишнього середовища) та *праксіологічного*, або творчо-діяльнісного компонентів (творчо-естетична активність особистості)» [132, с. 112].



Рис. 1.3. Компоненти естетичного світосприйняття підлітків (за С. Замашною [132])

З поняттям естетичного та спорідненими поняттями, розглянутими вище, тісно пов'язане поняття **естетизації**. Його визначення, як свідчить словниково-довідникова література, безпосередньо залежить від галузі знання, в межах якого це поняття використовується. Так, «Великий словник іншомовних слів» (за ред. О. Булико, 2004) визначає це поняття як надання чомусь гарної зовнішньої форми, естетичну ідеалізацію чого-небудь [40, с. 386.]. Тлумачні словники переважно ототожнюють поняття естетизації й естетизму [364]; останній визначається як схильність до краси, до естетичного, тому не може бути визнаний нами як тотожний. В «Українському тлумачному словнику» естетизація визначається також як процес надання чому-небудь гарної форми [57, с. 224].

Естетизація є міждисциплінарною категорією, представленою в філософії, культурології, соціології, психології, педагогіці. Щодо філософського осмислення естетизації, то воно належить до філософії культури і відображає власне життя мистецтва і його контакти з суспільним життям, політичною ситуацією, соціокультурним середовищем тощо [433]. Французький філософ і політолог Жак Рансьєр запропонував навіть поняття «естетизації політики», сформулювавши висновок про неможливість існування «мистецтва для мистецтва» і про детермінованість розвитку останнього соціальними реаліями

[319, 61]. У другій половині XX століття загострився інтерес до зв'язку процесів естетизації та споживацтва, у зв'язку з чим з'явився термін «естетика повсякденності», що визначив подальший розвиток дизайну (в тому числі й глобального – дизайну життя) та оформлення предметно-просторового середовища існування людини [208, с. 34-35].

Естетизація дає можливість внесення етимологічного значення чуття, відчуття, чуттєвого до естетичного простору особистості. Тому вчені (В. Вельш, М. де Серто та ін.) характеризують художника як *інтерпретатора* життя і художника як *повсякденного індивіда*, який складає візерунки власного способу існування [434]. Вольфганг Вельш окреслив провідну стратегію естетизації, за якої традиційні мистецькі атрибути переносяться до дійсності, і ця дійсність насичується мистецтвом [434, с. 3]. Окрім того, вважав учений, сучасне суспільство споживання диктує свої умовності розвитку мистецтва, яке, у свою чергу, мусить враховувати соціокультурні реалії. Таким чином, на думку В. Вельша, естетизація може відбуватися у двох формах:

- 1) поверхова (повсякденна) – прикрашання, оживлення, переживання (естетизація сприймається як переживання прекрасного);
- 2) глибинна естетизація – дереалізація реальності (естетичне сприймається й усвідомлюється як штучне, нереальне).

У другій половині XX – на початку XX століття відбулися зміни соціогуманітарного простору як в Україні, та і в інших країнах, що вплинуло на особливості використання практик мистецтва, виробництва, комунікації. Тому постмодерна епоха висунула свої вимоги до естетизації і естетичного загалом. Б. Гройс пише, що на Заході постмодернізм в естетичному є наслідком розвитку модернізму, який не зміг подолати ринок мистецьких послуг (комерційне мистецтво) і тому просто інтегрувався у цей новий пласт мистецтва [102]. Ю. Габермас наголошує на значенні фікції в розумінні естетичного: лише через посередництво чогось уявного, на думку вченого, будь-який предмет може сприйматися як естетичний [383]. Тому в сучасному розумінні естетизація сприймається як феномен «пограниччя», що виник на

межі двох тисячоліть і залежить від сукупності чинників різного порядку – техногенних, цивілізаційних, етнокультурних тощо. Епістемологічні засади естетизації, що визначають будову, структуру, функціонування і розвиток естетичного знання як такого, передбачають поширення естетичного на всю сферу культури і торкаються основ нашого сприйняття на глибинному рівні; натомість засади повсякденності визначають естетизацію щоденного буття людини [354, с.4]. У межах проблеми нашого дослідження нас будуть цікавити обидві тенденції в розвитку естетизації; водночас ми вважаємо за потрібне враховувати як реалії постмодерного світу, в якому знаходиться система освіти України, так і етнокультурну специфіку вітчизняного мистецтва.

Естетизація, як свідчать наукові розвідки Н. Крюковського [186], М. Мамардошвілі [236], реалізується з урахуванням двох провідних характеристик сучасної культури – текстуальності та перформативності. *Текстуальність* означає переважання текстової взаємодії над іншими в просторі культури; *перформативність* сучасної культури передбачає культурний меседж, позитивна складова якого не може бути оцінена в категоріях істинності чи хибності [45].

Для нашого дослідження важливою вважаємо тезу про те, що естетизація забезпечує перехід неестетичного в естетичне або ж тлумачиться як естетичне. Так, естетизація матеріального світу в постмодерні передбачає, що мистецтво тяжіє до алегоричного способу зображення. Алегорія, у свою чергу, пов'язана з категорією декоративності, що призводить до збіднення предметності мистецького твору, а сам мистецький твір наділяється трансцендентним змістом [237]. Г. Гегель взагалі вважав, що зміст мистецького твору стає почасти настільки широким, що не може бути втілений у чуттєвій формі: «Щодо форми цього нового змісту, то ми вважаємо, що романтичне мистецтво з самого початку знаходиться в межах суперечності, в тому, що нескінченна всередині суб'єктивність не поєднується сама по собі із зовнішнім матеріалом і має залишатися непоєднувана з ним» [86, 351]. При цьому, як вважав учений, важливого значення набуває фактор суб'єктивності в естетизації свідомості

митця; митець рухається вільно, самостійно, незалежно від змісту і характеру споглядання святого і вічного [86].

Педагогічний характер естетизації як процесу визначається в роботах Дж. Дьюї. Учений писав, що «особистість і характер важливіші за шкільні предмети. Метою повинно стати не знання чи інформування, а формування особистості. Жахливо володіти усіма знаннями і втратити себе» [128, с. 7-8]. Таким чином, уже в класичній парадигмі освітнього розвитку зверталася увага на експресію, чуттєвий характер переживань, в тому числі й естетичних, у процесі навчання. Натомість у постнеокласичній парадигмі освіти поняття інтелекту й емоцій були виведені з позиції суперечності; освітній простір став запозичувати східнофілософську модель «не-два», коли протилежні феномени не протиставляються, а взаємодоповнюють один одного, а гармонія є рухомою динамічною системою, яка розвивається завдяки наявній взаємодоповнюваності протилежностей [100].

Можна стверджувати, що сучасна педагогіка педагогічна теорія і практика представляє естетизацію як інструмент для засвоєння навчальної інформації з широкого кола навчальних дисциплін. Через музикування, спів, художнє мистецтво, хореографію можуть бути засвоєні знання категорій і понять як соціально-гуманітарних, так і природничо-математичних дисциплін у школі [321]. Як свідчать наукові розвідки, у багатьох зарубіжних країнах існує програма виховання через мистецтво за допомогою дидактичної інтеграції, сутність якої розкривається через:

- створення спеціальних навчальних курсів інтегрованого характеру із залученням мистецтва;
- запровадження естетичного компонента у зміст кожного з предметів, який вивчається у школі;
- викладання мистецтва як обов'язкового предмета у базовій середній школі [213, с. 17].

Досить близько до проблеми естетизації освітньо-виховного простору знаходиться розробка основ арт-педагогіки, хоча ця галузь виконує переважно

психокорекційну та реабілітаційну функції, тому ми не можемо прирівнювати естетизацію та арт-педагогічні процеси. В Україні, як свідчить М. Ратко, досить вдалим прикладом естетизації освітнього середовища є медико-педагогічний проект «Гармонія інтелекту та здоров'я «ПіснеЗнайка», що використовується в початковій школі [321, с. 72]. Щоправда, внаслідок приналежності цього проекту лише до системи початкової освіти ми не можемо використати його науково-теоретичні та методичні підґрунтя для нашого дослідження.

Таким чином, виходячи з проаналізованої нами наукової літератури, можемо спроектувати таке визначення естетизації: **естетизація** – це процес і результат надання естетичної форми будь-якій предметній сутності за допомогою форм і методів естетичного впливу на особистість. **Естетизація навчально-виховного середовища**, у свою чергу – це процес і результат введення естетичного компонента в процес навчання і виховання з метою формування естетичної свідомості, естетичного світосприйняття, естетичних оцінок учасників освітнього процесу. Результатом естетизації навчально-виховного процесу вважаємо відповідний рівень естетичної вихованості школярів.

Оскільки темою нашого дослідження передбачено аналіз естетизації навчально-виховного процесу у загальноосвітній школі-інтернаті, однією з базових категорій нашого дослідження є **загальноосвітній навчальний заклад**.

Згідно з основними нормативними документами про освіту, загальноосвітній навчальний заклад – це заклад освіти, що забезпечує потреби дітей у загальній середній освіті з метою реалізації їх права на освіту, формування соціально зрілої, творчої особистості з усвідомленою громадянськістю та почуттям національної самосвідомості [308]. В Україні діють кілька основних типів загальноосвітніх навчальних закладів:

- 1) середня загальноосвітня школа I-III ступенів;
- 2) загальноосвітня школа-інтернат;
- 3) вечірня (змінна) школа;

- 4) спеціалізована школа (школа-інтернат) з поглибленим вивченням окремих предметів;
- 5) гімназія – навчальний заклад з поглибленим вивченням окремих предметів відповідно до профілю (переважно гуманітарного);
- 6) ліцей – загальноосвітній навчальний заклад з профільним навчанням та допрофесійною підготовкою;
- 7) колегіум - загальноосвітній навчальний заклад III ступеня переважно філософсько-філологічного чи культурно-естетичного профілю;
- 8) спеціальна загальноосвітня школа-інтернат для дітей, які потребують корекції фізичного або розумового розвитку;
- 9) загальноосвітня санаторна школа (школа-інтернат) – загальноосвітній навчальний заклад I-III ступенів для дітей, які потребують тривалого лікування;
- 10) школа соціальної реабілітації – загальноосвітній навчальний заклад для дітей, які потребують особливих умов виховання [307].

Відповідно до теми дослідження серед усіх типів ЗНЗ найбільшу увагу привертає **загальноосвітня школа-інтернат**. Згідно з «Положенням про загальноосвітню школу-інтернат» цей навчальний заклад має забезпечувати право на освіту для дітей, які потребують соціальної допомоги [308]. Більш детально зміст та особливості навчально-виховного процесу в школі-інтернат представлено у п. 2.1.

Таким чином, нами розглянуто провідні категорії дослідження, які визначають сутнісні характеристики проблеми естетизації навчально-виховного середовища загальноосвітньої школи-інтернату наприкінці XX – на початку XXI століття. На підставі аналізу наукової літератури можна стверджувати, що естетизація навчально-виховного процесу як педагогічна категорія ґрунтується на понятті естетичного, що спричинює низку похідних категорій – естетичного смаку, естетичного сприйняття, естетичної свідомості та ін. Категоріальний аналіз проблеми дослідження дозволив сформулювати визначення естетизації навчально-виховного середовища загальноосвітньої школи-інтернату як

процесу і результату введення естетичного компонента в процес навчання і виховання з метою формування естетичної свідомості, естетичного світосприйняття, естетичних оцінок учасників освітнього процесу.

1.2. Науково-теоретичні підходи до проблеми естетизації навчально-виховного процесу

Проблема визначення провідних наукових підходів до вивчення тієї чи іншої педагогічної проблеми належить до основних методологічних проблем будь-якого дослідження. Внаслідок активізації наукових пошуків у галузі соціальних наук, поширення міждисциплінарних досліджень педагогіка опинилася в ситуації необхідності використання методології суміжних, а іноді й зовсім методологічно «чужих» галузей знання – соціології, статистики, природничих наук тощо. У результаті цього кожна окрема наукова тема може претендувати на самоконституювання й міждисциплінарну рефлексію. Не є виключенням, на нашу думку, і тематика досліджень, пов'язаних з феноменом естетичного. Відсутність єдиної концептуальної ідеї таких досліджень, з одного боку, спричинює розмитість методологічних основ кожного окремого дослідження, проте з іншого – стимулює дослідника до пошуку власної методологічної парадигми з урахуванням ключових понять і завдань, окреслених перед ним. Безперечно, проблема естетизації методологічно тісно пов'язана з філософією чуттєвого пізнання (В. Личковах, Т. Орлова та ін.) [218; 283], категоріями і феноменами українського культурного та мистецького життя (І. Бондаревська, І. Іваньо, Л. Левчук, О. Рудницька та ін.) [41; 142; 206; 337], етнокультурологією (А. Гулига, Л. Масол,) [103; 243], теорією соціалізації (М. Лукашевич [227], Е. Еріксон, Р. Мейлі, Д. Айєрс [230], А. Мудрик [263] та ін.), проблематикою естетичного виховання (І. Зязюн, Н. Миропольська, В. Орлов та ін.) [141; 257; 282]

Філософія чуттєвого пізнання як загальна методологічна основа нашого дослідження ґрунтується на єдності сенсуалізму й раціоналізму в розвитку особистості. На рівні чуттєвого пізнання здійснюється відображення зовнішнього світу людини в образній формі, що безпосередньо пов'язане з естетичним розвитком, що ґрунтується на безпосередньому контакті суб'єкта пізнання з об'єктами реальної дійсності. [175]. Важливим вважаємо висновок філософів (Х.-Г. Гадамер, Е. Гуссерль, О. Князева, С. Курдюмов, А. Липкін, В. Стьопін, І. Цехмістро та ін.) [215; 357; 83; 104; 390] стосовно того, що результатом чуттєвого пізнання є відчуття, сприйняття й уявлення, оскільки серед провідних категорій нашого дослідження ми розглядали естетичне сприйняття, естетичні уявлення як наслідок реалізації естетичних відчуттів.

Найчастіше чуттєве пізнання протиставляють мисленню; тому у філософії поступово сформувалися чуттєве й раціональне сприйняття світу як окремі категорії (Е. Гуссерль [357]). Таким чином, чуттєве пізнання пов'язане з діяльністю органів відчуттів (зір, слух, нюх, тактильні відчуття); основними формами чуттєвого пізнання виступають відчуття (психічний процес, сутність якого полягає у втіленні окремих властивостей матеріальних предметів і явищ у момент їх безпосереднього впливу на органи відчуттів людини), сприйняття (цілісне й комплексне відображення у свідомості людини предметів і явищ під час їх безпосереднього впливу на її органи відчуттів) й уявлення (результат відчуттів і сприйняття у вигляді збережених пам'яттю образів тих предметів і явищ, які були сприйняті органами відчуттів). На підставі цих протилежних теорій сформувалися дві філософські течії – сенсуалізму та раціоналізму. На засадах сенсуалізму виділяються кілька основних позицій:

- 1) почуття первісні, і нічого немає в мисленні, чого спочатку не було у відчуттях;
- 2) якби не було відчуттів, людина не була би здатна на елементарні мислительні процеси;
- 3) мислення виконує функцію обробки чуттєвого матеріалу, закладеного в образах, тому мислення виконує підпорядковану функцію;

- 4) відчуття, на відміну від раціонального мислення, є об'єктивними;
- 5) діяльність людини головним чином детермінується органами відчуттів, а не раціональними мислительними процесами;
- 6) істинність пізнання визначається тим, наскільки можливими є вихід за межі раціональності [104; 390].

У процесі чуттєвого пізнання важливу роль відіграють нераціональні моменти, насамперед, інтуїція. Інтуїція у перекладі з латини означає «вглядатися, придивлятися»; тому, як правило, інтуїцію пов'язують зі здатністю людини виходити за межі щоденного життєвого досвіду. Отже, інтуїція тісно пов'язана з творчістю, яка формує сферу естетичного.

Творча інтуїція як різновид інтуїції загалом відображає той етап творчого процесу, коли рішення творчого завдання приходить несподівано, часто не керуючись жодними логічними умовиводами. Цей вид інтуїції не співвідноситься прямо ні з чуттєвим, ні ж абстрактно-логічним пізнанням, але сприяє створенню нового знання, заснованого на творчості. У процесі реалізації творчої інтуїції виникають нові образи й поняття, які можуть стати основою для подальшої творчості. Таким чином, у процесі розвитку творчої інтуїції окремі логічні зв'язки й поняття виходять за межі свідомого, а тому інтуїтивна творчість може не сприйматися одразу на загальне. У свідомості митця на рівні інтуїції фіксується лише кінцевий результат, досягнутий за допомогою несвідомого; цей новий результат може виступати у вигляді нового творчого продукту, естетичного підсумку тощо.

Повертаючись до основних форм чуттєвого пізнання, зазначимо, що провідне значення серед них займають відчуття у всіх їх виявах. Відчуття суттєво визначають процес формування естетичних смаків, естетичного світогляду тощо. Так, зорові відчуття дають інформацію про колір та форму предметів, про їх розміщення в оточуючому просторі. Слухові відчуття відтворюють звукові коливання в оточуючому середовищі, а тактильні – температуру, розмір, вплив на інші предмети і явища тощо.

Сприйняття формується з усіх видів відчуттів, які синтезуються й створюють цілісний образ певного предмета – його кольору, форми, вигляду, звуку, тактильного впливу на нашу свідомість та ін. На основі досвіду сприйняття виникають більш стійкі утворення, які у філософії чуттєвого пізнання отримали назву уявлення. Уявлення можуть формуватися на основі нашої пам'яті або ж на основі уяви. *Уява* має особливе значення у процесі формування естетичного в людині, оскільки вона є основою наочно-образного мислення, яке дає можливість вирішувати завдання естетичного характеру без участі практичного раціонального мислення. Як і інші психічні процеси, уява має аналітико-синтетичний характер і виражається в таких видах діяльності:

- у різноманітних способах побудови образу процесу і результату діяльності;
- у розробці програми поведінки особистості в ситуаціях невизначеності;
- в створенні образів, що симулюють, замінюють дійсність, або ж відповідають опису об'єкта.

Уява, як свідчать дослідження П. Козловського [161], може реалізуватися у чотирьох основних видах:

- 1) активна уява – з'являється у вигляді образів в з власної волі людини;
- 2) пасивна – виникає спонтанно, без участі волі й бажання людини;
- 3) репродуктивна – за її допомогою дійсність відображається у дійсному вигляді;
- 4) продуктивна – під впливом такого виду уяви дійсність конструюється свідомо, а не відтворюється у готовому вигляді.

Філософія чуттєвого пізнання виявила кілька основних *функцій* творчої уяви, а саме:

- втілення оточуючої дійсності в образах;
- психічна регуляція емоційних станів особистості;

- регуляція пізнавальних процесів людини та всіх її психічних станів (пам'яті, уваги, мови і мовлення, емоцій);
- розвиток здатності раціонального планування подальших дій, користуючись образами;
- програмування діяльності людини та оцінка діяльності запрограмованої поведінки.

Творча уява, на нашу думку, має безпосереднє відношення до естетизації навколишнього середовища особистості, оскільки:

- По-перше, за допомогою творчої уяви реалізується *аглотинація*, коли за допомогою поєднання (аглотинація – у перекладі з грецької – склеювання), об'єднання частин раніше не поєднаних предметів з'являються нові предмети, що мають нове образне звучання;
- По-друге, творча уява пов'язана з *аналогією*, коли нові творчі образи створюються як схожі до раніше існуючих;
- По-третє, за допомогою уяви створюються нові образи під впливом *акцентування* (підкреслення частини певного об'єкта) й *перебільшення* (поширення акцентування на весь художній об'єкт);
- По-четверте, уява використовує *типізацію*, коли загальне відображається в типовому; так створюються нові художні полотна й літературні твори, коли типове відображається в одиничному.

Філософія чуттєвого пізнання тісно пов'язана у методологічному відношенні з *філософією мистецтва*, яку ми також вважаємо провідною методологічною засадою нашого дослідження. Основи філософії мистецтва були закладені Гегелем та продовжені у наукових теоріях Г.-Х. Гадамера, А. Шопенгауера, М. Хайдеггера, Ф. Ніцше та ін. [265]. Підґрунтям філософії мистецтва стала сучасна *естетика* як наука про чуттєве пізнання світу. У постмодерністській філософії художнє бачення світу ототожнюється з філософським міркуванням, а завдання філософії трактується як вивчення живої чуттєвої людини [4]. Взаємини двох сфер людського світобачення, що покладені в основу філософії мистецтва, відображені в діалозі про людину в її

життєтворчості з огляду на те, що і філософія, і мистецтво є витвором людського буття. М. Хайдеггер окреслював художній твір як «поставу в самому собі», як відкриття свого власного світу і співбуття з ним [384]. Саме мистецьке бачення світу дає можливість реконструювати традиційні цінності за допомогою руйнації симулякрів (зображень, копій того, що насправді не існує; утворення, що копіює форму вихідного зразка), реалізації потреби реконструкції сучасних ціннісних орієнтацій. У постмодерну епоху мистецтво і філософія поєднані у сфері осмислення життєвих форм людського, свідомості і підсвідомості. На думку М. Бахтіна, переживання кожного предмета робить його моментом життєвої дії, невіддільної від нашого «Я» і нашого ставлення до означеного предмета [26]. Таким чином, наша глибинна сутність поєднується з мистецьким твором і наступає «незлиття і нероздільність» (О. Наконечна) [265, с. 263]. Дослідниця слушно зауважує, що філософія для мистецтва і мистецтво для філософії існують як «інше» для «другого» з метою взаємного збагачення. Основою цього взаємоіснування, на думку П. Козловського, є контекстуальність постмодерної культури і мистецтва [161, с. 246].

Філософія і мистецтво постійно знаходяться у взаємообміні; розширюється символіка мови, поглиблюються асоціативні зв'язки. Потребує особливого осмислення філософська основа мистецької мови та художні форми філософської рефлексії [265], над якими працювали і працюють численні філософи і митці (Г. Гессе, Т. Манн, Г. Маркес, Х. Борхес, А. Камю, У. Еко, Х. Ортега-і-Гасет та ін.).

Таким чином, філософські основи мистецької діяльності відкривають ґрунтовність філософського бачення естетики життєдіяльності; з іншого боку, мистецтво дає можливість глибинної оцінки людського буття в індивідуальному його сенсі, що важливо враховувати в процесі естетизації освітнього середовища, що передбачає широке використання творів мистецтва.

У галузевому відношенні для розкриття окресленої проблеми найбільш суттєве значення, на нашу думку, мають *гуманістичний, культурологічний та соціально-педагогічний підходи*. Місце і роль цих підходів зумовлені двома

основними аспектами дослідження: з одного боку, його естетично-мистецьким змістом, з іншого – специфікою соціалізаційних процесів у загальноосвітній школі-інтернаті та їх зв'язком з естетизацією навчально-виховного процесу.

Гуманістична основа естетизації навчально-виховного процесу закладена в самому визначенні гуманізму, який окреслюється в науковій літературі як наукова теорія, що відображає визнання пріоритету людини як продукту та результату культури людства й кожної окремої нації [193, с. 4].

Основи педагогіки гуманізму, якщо не брати до уваги давніх класиків античності, Відродження та Просвітництва, глибоко розкриті в працях та педагогічній творчості Ш. Амонашвілі, І. Беха, С. Кона, О. Кононко, А. Петровського, В. Сухомлинського та ін. Значну гуманістичну місію у психологічній науці виконали праці, об'єднані нині в галузь «гуманістична психологія» (А. Маслоу, Р. Мей, Дж. Олпорт, К. Роджерс, Е. Фром та ін.). Найбільш концептуальною в гуманістичній педагогіці звучить теза про те, що метою будь-якого освітнього процесу є дитина, особистісний розвиток якої, як і особистісний розвиток педагога, залежить від їх гуманістичної суб'єкт-суб'єктної взаємодії. Означений процес характеризується рівноцінністю і рівноправністю дорослого і дитини як співавторів, співучасників, суб'єктів знаннєвого й соціалізаційного процесів [254].

Особливе роль у процесі соціалізації особистості, на нашу думку, відіграє гуманістична спрямованість навчально-виховного процесу в школі-інтернаті, де перебувають діти, що вже, як правило, зазнали антигуманного впливу середовища – як сімейного, так і соціального загалом. Підґрунтям гуманного підходу до навчання і виховання дитини на естетичних засадах у школі-інтернаті є, на нашу думку, такі:

- віра в неповторність дитини, у те, що вона – єдина, унікальна, не схожа на жодну іншу і не є точною копією батьків, а тому її естетичний світ також є унікальним;
- розуміння того, що кожному дитину треба любити і поважати, незважаючи ні на що;

- здатність надавати дитині право на повноцінне проходження всіх етапів соціалізації і забезпечення їй повноцінного (в тому числі естетичного) середовища соціалізації;
- аналіз поведінки дітей на засадах безумовного сприйняття, а не лише на засадах осуду чи схвалення, без порівняння з іншими дітьми;
- забезпечення гуманістичного ставлення до дитини незалежно від її успіхів у навчанні;
- опора на кращі (у тому числі естетичні) якості і здібності дитини;
- безумовне прийняття чеснот, вад і недоліків дитини як свідчення її неповторності.

Гуманістичний підхід у педагогічній науці тісно пов'язаний з **особистісно орієнтованим**, оскільки останній також в центр всіх педагогічних процесів ставить дитину з її інтересами, потребами, перспективами розвитку. Особистісно орієнтована естетизація навчально-виховного процесу, на нашу думку, спирається на положення про особистісний смисл кожного естетичного переживання, естетичного сприйняття, естетичної дії. Врешті, і сама естетична свідомість кожного учня має суто особистісний характер і залежить від його пізнавальних, діяльнісних, рефлексивних можливостей та особливостей середовища, в якому ці якості формуються і розвиваються.

Основи особистісно орієнтованого підходу в сучасній педагогічній науці закладені роботами І. Беха [32], С. Подмазіна [304], І. Якиманської [423], С. Яценко [426] та ін. Дослідники концентрують увагу переважно на особистісній орієнтації навчально-виховного процесу у загальноосвітніх, професійних, вищих навчальних закладах; натомість зв'язок естетичного та особистісно орієнтованого як аспектів навчання і виховання зустрічається в наукових працях досить рідко.

У межах нашого дослідження особистісна орієнтованість процесу естетизації ґрунтується на тезі про те, що навчально-пізнавальна і творча діяльність кожної дитини має бути зорієнтована на її здібності, інтереси, пізнавальні можливості. Маємо також враховувати, що психічний стан

особистості залежить від її індивідуального і суспільного буття, а отже, від характеристик середовища навчання, спілкування, соціалізації особистості. Таким чином, естетизація відображає індивідуальний статус естетичної свідомості кожного вихованця в просторі навчального закладу, а тому набуває значення особистісної категорії.

Особливе значення особистісно орієнтованого підходу у контексті проблеми нашого дослідження полягає, на нашу думку, у тому, що індивідуальний характер творчості закладається в дитині самою природою. Тому завданням вчителя/вихователя є розкриття цього творчого потенціалу в умовах естетизації навчально-виховного процесу. Крім того, індивідуально в кожній дитині формується естетичний смак, естетична свідомість, естетичне світосприйняття. У зв'язку з цим можемо дійти висновку, що естетизація навчально-виховного процесу у загальноосвітньому навчальному закладі сприймається кожним учнем також індивідуально, і впливає на кожного учня індивідуально – залежно від його особистісних характеристик та рівня розвитку психічних процесів – уваги, пам'яті, уяви, уявлення тощо.

Ми вважаємо, що у процесі навчання дітей образотворчому мистецтву у загальноосвітній школі-інтернаті важливо створювати особистісно орієнтовані мистецькі ситуації, коли кожний вихованець може виявити свої індивідуальні обдарованості, творчі здібності, реалізувати свої художні інтереси та ін. Загалом же особистісно орієнтоване заняття з образотворчого мистецтва передбачає:

- 1) створення емоційно позитивного настрою на уроці;
- 2) реалізація в процесі уроку особистісно орієнтованої організації навчання образотворчому мистецтву;
- 3) надання учневі можливості самому обирати тип, вид і форму образотворчого матеріалу;
- 4) розвиток у учнів прагнення самотійно шукати способи реалізації своїх мистецьких ідей;
- 5) заохочення вихованців до творчості у ході уроку;

6) обговорення з дітьми їх власного сприйняття мистецьких творів та сприйняття їх іншими учнями;

7) формування творчих самостійних та домашніх завдань індивідуального характеру.

Особистісно орієнтований процес естетизації навчально-виховного середовища школи-інтернату, на нашу думку, має бути зорієнтований:

- 1) на реалізацію індивідуальних потреб вихованця в естетичному;
- 2) на формування індивідуальної мотивації кожного учня до сприйняття, усвідомлення, відтворення прекрасного;
- 3) на розвиток естетичних інтересів учнів – в окремих галузях мистецтва чи окремих культурно-мистецьких течіях.

Культурологічні засади навчально-виховного процесу передбачають його аналіз як культурного явища, як способу передачі культурного досвіду від покоління до покоління. Основи культурологічного підходу до навчально-виховного процесу закладені в працях В. Біблера [34], Б. Гершунського [89], А. Гуревича, Д. Лихачова [217] та ін. Вітчизняні вчені Л. Масол, Н. Миропольська, Л. Хомич [239; 255; 388] та ін. тісно пов'язали культурологічні засади навчально-виховного процесу з естетичними.

У ході реалізації культурологічного підходу до естетизації навчально-виховного процесу в школі-інтернаті виразно виявляє себе суто педагогічний аспект цього підходу, що особливо чітко простежується в положеннях про тісний зв'язок культури з педагогічною діяльністю, виражений у педагогічній науці поняттям «педагогічна культура». Здатність педагога до перетворювальної творчої діяльності визначає, врешті-решт, і його спроможність до естетичного сприйняття, розуміння й усвідомлення естетичного. Тому культурні пріоритети навчально-виховного процесу передбачають і реалізацію пріоритетів гуманістичного, творчого характеру.

Навчально-виховний процес у загальноосвітній школі-інтернаті розглядається нами як явище суспільної культури (за Ю. Семеновим), яке

необхідні культурологічні характеристики, що більш повно відображені нами у таблиці 1.1.

Таблиця 1.1.

Культурологічні детермінанти процесу естетизації навчально-виховного процесу у загальноосвітній школі-інтернаті.

Основні характеристики культури як суспільного явища	Зміст означених характеристик	Взаємозв'язок культурологічних характеристик з явищем естетизації навчально-виховного процесу у школі-інтернаті
Культура як програма діяльності і поведінки	Ця характеристика ґрунтується на тому, що людська діяльність є діяльністю культурною, тому культура виступає як спонукальний чинник дії	Естетизація навчально-виховного процесу є культурною діяльністю, причому рівень культури кожного суб'єкта навчально-виховного процесу визначає і рівень естетизації та її ефективність
Культура як наступність	За цією характеристикою культура відображає досвід діяльності особистості, який передається на засадах наступності, збагачуючись і розвиваючись	Естетизація як культурний процес дає можливість передати культурний досвід педагогів до вихованців, враховуючи при цьому власний культурний досвід кожного з них, що дає можливість взаємозбагачення й розвитку
Культура як накопичення	За цією характеристикою соціально схвалюваний і значущий досвід особистості накопичується і визначає культурні детермінанти особистісного розвитку на багато років наперед	Естетичні смаки, почуття, естетична свідомість особистості вихованців школи-інтернату визначають згодом їх естетичну поведінку після завершення навчання і свідчать про сформованість естетичного світосприйняття

Розвиток культурного змісту навчально-виховного процесу передбачає врахування всіх соціальних показників його реалізації, що визначило необхідність залучення до теоретичного підґрунтя нашого дослідження **соціально-педагогічного підходу**.

Соціальна педагогіка як наука про соціалізацію особистості визначає коло основних чинників, які детермінують успішний розвиток дитини на всіх етапах дорослішання. Окрім того, соціально-педагогічна теорія безпосередньо стосується навчально-виховного процесу у закладах, де перебувають діти з відхиленнями у соціальному розвитку, в тому числі і школах-інтернатах. Специфіка соціалізації дітей у таких закладах з аналізом усіх можливих факторів і напрямів виховного процесу належить до об'єктів дослідження соціально-педагогічної науки. Основи соціалізації особистості в умовах навчально-виховного процесу загальноосвітнього навчального закладу (в тому числі й інтернатного типу) розглядаються у роботах Л. Болікової, І. Белякової [38], Л. Бережної, Н. Дяченко [127], А. Капської Ж. Петрочко, О. Калібаби, О. Шипіленко [293], Г. Хархан [386] та ін. Естетичні ідеали, цінності, норми безпосередньо впливають на відповідні їм соціальні норми і цінності; переживання дитиною естетичних почуттів тісно пов'язане з формуванням її морального світосприйняття, а отже, зі ставленням до соціуму у всіх його виявленнях, в тому числі, у світі прекрасного.

Соціальна педагогіка розглядає кілька рівнів впливу чинників соціалізації на особистість: макро-, мезо- і мікрочинники. Їх естетичні можливості у процесі соціалізації особистості виховання школи-інтернату ми представили у таблиці 1.2.

Таблиця 1.2.

**Чинники соціалізації особистості та їх зв'язок з естетизацією
навчально-виховного процесу.**

Чинник соціалізації	Його зміст і сутність	Зв'язок з естетизацією навчально-виховного процесу
<i>Макрочинники</i>		
Держава (соціум)	Забезпечує нормативно-правові механізми реалізації прав і свобод кожної дитини; уособлює й розвиває соціальні ідеали, поведінкові установки відповідно до визначених громадянських цінностей та ін.	Держава як чинник соціалізації визначає естетичне наповнення схвалюваних соціально-виховних ідеалів, надає їм унормованого вигляду, а також закріплює естетичний зміст громадянських цінностей
Планета	Найбільш загальний чинник соціалізації, роль якого полягає в усвідомленні кожною дитиною свого місця у загальнолюдському просторі	Сприяє формуванню уявлень про загальноестетичні закони, притаманні людському суспільству, що відповідає за збереження естетичної краси планети з усіма її мешканцями
<i>Мезочинники</i>		
Об'єднання однолітків	Формується як стихійне чи напівстихійне явище і чинник соціалізації; розвиває групові цінності і норми, не завжди соціально схвалювані	Від естетики групової взаємодії однолітків залежить, наскільки це об'єднання буде впливати на формування естетичних ідеалів і цінностей особистості в період дорослішання
Місце проживання (місто, село)	Виконує роль важливого чинника соціалізації особистості зі своїми пріоритетами: більшим чи меншим	Місто, містечко і сільський соціум формують власну естетику життєдіяльності, яка

		впливом місцевої спільноти зі своїми традиційними укладами життя, більшою чи меншою свободою пересування в часі і просторі та ін.	засвоюється дитиною з найменшого віку. У зв'язку з цим кожен вихованець, якщо він перебував у батьківській сім'ї до вміщення в школу-інтернат, привносить до навчального закладу своє розуміння естетики побуту, традицій, поведінки, притаманних місцю його проживання до початку навчання в інтернаті.
Засоби інформації	масової	Виконують одночасно роль і чинника, і агента соціалізації; забезпечують інформативність процесів соціалізації особистості, як і формування певних соціальних і соціокультурних стереотипів та забобонів	Сучасні ЗМІ сформували певні стереотипи естетичного, які засвоюються дітьми з найменшого віку і не завжди відповідають естетичним ідеалам у загальноприйнятому розумінні. Поширення квазімистецької продукції, поп-мистецтва у ЗМІ призводить до порушення естетичних зразків поведінки дитини. Водночас ЗМІ виконують важливі інформаційні та пізнавальні функції, надаючи необхідні відомості естетичного змісту та сприяючи їх засвоєнню на кожному віковому етапі
Етнічна і релігійна належність		Ці чинники визначають процеси етнічної та релігійної соціалізації, тобто соціалізації з урахуванням етнокультурної та	Етнос і релігія накопичили величезний естетичний досвід, передача якого залежить від ступеня заангажованості дитини

	віросповідної специфіки дитини	в етнічні чи релігійні групи
<i>Мікрочинники</i>		
Сім'я	Провідний чинник соціалізації особистості, завдяки якому формуються основні особистісні якості, здатність до розвитку знання, основні соціальні вміння і навички дитини; закладається її психологічний статус, комунікації, рівні вираженості акцентуацій та соціальних відхилень	Естетичний простір сім'ї впливає у майбутньому на формування всіх естетичних почуттів особистості, її естетичної свідомості, естетичного світосприйняття. Традиції творення естетичного середовища в сім'ї формують продовження означених традицій в наступних поколіннях
Навчальний заклад	Визначає основні пізнавальні, діяльнісні, комунікативні рефлексивні механізми, притаманні дитині на різних етапах соціалізації; розвиває пізнавальні здібності, здатність до комунікацій у групі; вирішальним чином впливає на професійне самовизначення особистості	Естетизація навчально-виховного процесу навчального закладу є умовою і наслідком естетичного виховання особистості вихованця; естетична спрямованість навчально-виховного процесу сприяє розвитку естетичної свідомості, естетичних почуттів та ін. учнів
Найближче оточення (референтна група)	Відображає комплекс соціальних виборів дитини та її суспільно-комунікативні пріоритети	Естетичні смаки, цінності та інтереси найближчого оточення дитини вирішальним чином впливають на формування її власних естетичних смаків, почуттів, інтересів, особливо в підлітковому віці, коли соціалізаційний вплив сім'ї слабшає

Таким чином, соціально-педагогічні механізми, притаманні розвитку особистості дитини на різних етапах дорослішання, в тому числі й щодо вихованців шкіл-інтернатів, дають можливість стверджувати про їх значний вплив на загальний розвиток особистості дитини. Соціалізація з урахуванням всіх її чинників тісно пов'язана з естетизацією навчально-виховного процесу, що відображається у змісті та особливостях впливу соціалізаційних чинників на загальний процес розвитку й формування особистості вихованця.

Розглянуті нами вище науково-теоретичні підходи складають певну сукупність з ознаками системності. Не випадково **системний підхід** вважається одним з найбільш інтерпретаційних в педагогічній науці. За словами С. Гончаренка, саме системний підхід може найбільш чітко пояснити основні закономірності і тенденції розвитку педагогічних явищ [96]. Загальні засади системного підходу викладено в науковому доробку А. Баскакова, Н. Туленкова [24], С. Гончаренка [96], О. Крушельницької [185], О. Кустовської [194], Г. Рузавіна [341] та ін.

Системний підхід містить у собі певну установку, за якої в тісному взаємозв'язку існують складові цілісного об'єкта, причому є можливість виявити механізми означеної цілісності [194, с. 8]. Система, у свою чергу, може бути поділена на більшу чи меншу кількість компонентів, що здійснюється за допомогою співвимірної одиниці аналізу. У нашому випадку такою одиницею аналізу виступає загальноосвітня школа-інтернат як основа навчально-виховного простору, що має певний рівень естетизації. Ми вважаємо, що обраний нами для дослідження об'єкт – навчально-виховний процес у загальноосвітній школі-інтернаті – є насправді педагогічною системою, оскільки він має всі необхідні для існування системи властивості (за О. Кустовською [194, с. 20-21]), як це показано нами у таблиці 1.3.

Таблиця 1.3.

Проблема естетизації навчально-виховного процесу загальноосвітньої школи-інтернату у відображенні властивостей системи.

Властивість системи	Обґрунтування властивості системи	Взаємозумовленість властивості системи з предметом дослідження
Загальність та абстрактність	Ця властивість системи пояснює, що у вигляді системи можуть розглядатися фактично всі досліджувані об'єкти, незалежно від їх природи	Естетизація навчально-виховного процесу може розглядатися як система, оскільки має необхідні характеристики системи в педагогічному розумінні – необхідну множину елементів, зв'язки між ними, цілісний характер процесу естетизації
Множинність	За цією властивістю одна й та само сукупність елементів може утворювати різні системи	Навчально-виховний процес школи-інтернату може створювати різні системи – виховну, навчальну, соціалізаційну та ін.
Цілісність і подільність	Система є сукупністю елементів/компонентів; однак не компоненти утворюють систему, а саме система, поділяючись, виявляє свої компоненти. Таким чином, первинність цілого є головним постулатом теорії систем	Так, навчально-виховний процес може бути представлений у сукупності компонентів (дидактичний, виховний, особистісний, кадровий, організаційний, управлінський тощо – залежно від критерію поділу на компоненти)
Еквіпотенційність	Кожна система може стати підсистемою вищого рівня	Навчально-виховний процес загальноосвітньої школи-інтернату є підсистемою загальної системи освіти в країні. З іншого боку, естетизація навчально-виховного процесу є підсистемою всього процесу навчання і виховання у школі-інтернаті
Емерджентність	За цією властивістю функціонування всієї	Неможливо розглядати окремо естетизацію

	системи не зводиться до функціонування компонентів системи. Цю властивість ще називають синергетичною	навчально-виховного процесу в загальноосвітній школі-інтернаті відірвано від процесу навчання вихованців, чи процесу їх соціалізації – як всередині навчально-виховного середовища інтернату, так і поза ним
Ієрархічність	Кожна система є ієрархічною структурою, де між компонентами встановлено певні зв'язки підпорядкування	Естетизація навчально-виховного процесу є підпорядкованим ієрархічним компонентом стосовно всього навчально-виховного процесу як системи більш високого рівня
Взаємозалежність між системою та зовнішнім середовищем	Система не може існувати поза зв'язками із зовнішнім середовищем, які впливають на стан та функціонування системи	Естетизація навчально-виховного процесу школи-інтернату як система тісно пов'язана з рівнем естетизації всього освітнього простору, з одного боку, та рівнем естетичного сприйняття, естетичної свідомості, естетичних смаків кожного учасника освітнього процесу – педагогів, вихованців, адміністрації, обслуговуючого персоналу тощо
Рівень самостійності і відкритості системи	Ця властивість визначається кількісними показниками зв'язків системи із зовнішнім середовищем, інтенсивністю обміну інформацією з означеним середовищем	Чим більше буде точок взаємопроникнення естетичної інформації між школою-інтернатом і зовнішнім середовищем, тим більш коректно й ефективно можна побудувати процес естетизації освітнього середовища інтернату і кожного вихованця зокрема
Цілеспрямованість	Ця властивість означає наявність у кожній системі	Естетизація навчально-виховного процесу школи-

	цілі її існування й розвитку	інтернату як система має на меті розвиток естетичної свідомості, естетичних почуттів, естетичного світосприйняття кожного суб'єкта освітнього процесу
Надійність	У цій властивості закладено характеристику безперебійності функціонування системи за умови трансформації одного з її елементів	В умовах постійних змін функціонування компонентів навчально-виховного процесу інтернату (внаслідок нормативних, кадрових, організаційних, суб'єктивних трансформацій) процес естетизації також може підлягати змінам; проте його сутність і мета залишаються незмінними
Розмірність	Ця властивість характеризує кількість компонентів системи та зв'язків між ними, тобто рівень її складності	Естетизація навчально-виховного процесу школи-інтернату є складною системою, оскільки має ієрархізовану структуру, складні зв'язки між елементами системи та об'єднуючу мету

Таким чином, як свідчить таблиця 1.3, естетизація навчально-виховного процесу школи-інтернату є системою з усіма наявними для системи властивостями і характеристиками.

Розглянувши всі обрані нами для теоретичного аналізу проблеми наукові підходи, можемо дійти загального висновку про те, що вони відображають як міждисциплінарний її характер, так і певну ієрархію означених підходів. Так, обрані нами наукові підходи можна представити у вигляді сукупності двох рівнів:

1. *загальнотеоретичні підходи* – філософія мистецтва та системний підхід.

2. *галузеві підходи* – гуманістичний, культурологічний, соціально-педагогічний, особистісно орієнтований.

Зазначена вище сукупність наукових підходів, на нашу думку, дає можливість цілісно й комплексно розглянути проблему естетизації навчально-виховного процесу загальноосвітньої школи-інтернату, зокрема, проблему формування творчої особистості вихованців на засадах специфіки навчально-виховного процесу в інтернаті, що й розкрито в наступних параграфах.

Висновки до першого розділу

У розділі здійснено категоріально-понятійний аналіз проблеми естетизації навчально-виховного процесу загальноосвітньої школи-інтернату та обґрунтовано провідні науково-теоретичні підходи до цієї проблеми. На основі науково-теоретичного аналізу обраної проблеми дослідження визначено провідні поняття теми дослідження: поняття *естетичного* та пов'язаних з ним понять (естетичної культури, естетичної свідомості, естетичного сприйняття та ін.); поняття *естетизації* як ключового слова дослідження; поняття *загальноосвітньої школи-інтернату* як середовища естетизації навчально-виховного процесу.

Виходячи з проаналізованої у розділі наукової літератури, спроектовано визначення естетизації: **естетизація** – це процес і результат надання естетичної форми будь-якій предметній сутності за допомогою форм і методів естетичного впливу на особистість. **Естетизація навчально-виховного середовища**, у свою чергу – це процес і результат введення естетичного компонента в процес навчання і виховання з метою формування естетичної свідомості, естетичного світосприйняття, естетичних оцінок учасників освітнього процесу.

Розглянувши обрані для теоретичного аналізу проблеми наукові підходи, сформульовано висновок про те, що вони відображають як міждисциплінарний її характер, так і певну ієрархію означених підходів, а саме: загальнотеоретичні підходи – філософія мистецтва та системний підхід; галузеві підходи – гуманістичний, культурологічний, соціально-педагогічний, особистісно

орієнтований. Доведено, що така сукупність наукових підходів дає можливість цілісно й комплексно розглянути проблему естетизації навчально-виховного процесу загальноосвітньої школи-інтернату, зокрема, проблему формування творчої особистості вихованців на засадах специфіки навчально-виховного процесу в інтернаті. Обґрунтовано необхідність застосування філософії чуттєвого пізнання як загальної методологічної основи дослідження, що ґрунтується на єдності сенсуалізму й раціоналізму в розвитку особистості. Доведено, що в галузевому відношенні для розкриття проблеми дослідження найбільш суттєве значення мають *гуманістичний, культурологічний та соціально-педагогічний підходи*. Місце і роль цих підходів зумовлені двома основними аспектами дослідження: з одного боку, його естетично-мистецьким змістом, з іншого – специфікою соціалізаційних процесів в загальноосвітній школі-інтернаті та їх зв'язком з естетизацією навчально-виховного процесу. Культурологічні засади процесу естетизації визначено на рівні культури як програми діяльності і поведінки, як наступності, як накопичення.

Обґрунтовано зв'язок основних чинників соціалізації особистості з естетизацією навчально-виховного процесу. З'ясовано, що проблема естетизації навчально-виховного процесу має розглядатися у відображенні властивостей системи (загальності та абстрактності, множинності, цілісності й подільності, еквіпотенційності, емерджентності, ієрархічності, взаємозалежності між системою та зовнішнім середовищем; самостійності та відкритості системи; цілеспрямованості; надійності і розмірності).

РОЗДІЛ 2

ОРГАНІЗАЦІЙНО-ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ ЕСТЕТИЗАЦІЇ НАВЧАЛЬНО-ВИХОВНОГО ПРОЦЕСУ ЗАГАЛЬНООСВІТНЬОЇ ШКОЛИ-ІНТЕРНАТУ

2.1. Загальноосвітня школа-інтернат як середовище естетизації навчально-виховного процесу

Подальша логіка дослідження вимагає обґрунтування основних організаційно-педагогічних умов, що забезпечують ефективність процесу естетизації освітнього простору школи-інтернату. Зазначене потребує, передусім, характеристики такого типу навчального закладу в контексті визначення його виховного потенціалу в окресленому напрямі.

Отже, загальноосвітня школа-інтернат – це загальноосвітній навчальний заклад для дітей, які потребують спеціального соціального супроводу в процесі їх соціалізації. Головним завданням школи-інтернату є утримання, навчання і виховання означеної групи дітей, оскільки вони не мають необхідних умов для навчання та виховання в сім'ї [308].

Особливість загальноосвітньої школи-інтернату визначається, передусім, тим, що переважна більшість її вихованців є сиротами. Яким би не було сирітство – біологічним чи соціальним – воно накладає відбиток на весь процес соціалізації особистості дитини, в тому числі і на естетичний розвиток в школі-інтернаті. Науковці виділяють як соціальні, так і економічні чинники зростання кількості дітей-сиріт та дітей, позбавлених батьківського піклування [148, с. 77]. До соціальних чинників відносяться, передусім, збільшення кількості кризових сімей, їх алкоголізація, залежність від наркотиків, падіння моральної відповідальності дорослих за виховання дітей тощо [67, с. 9]. Головними соціально-економічними причинами, які визначають зростання кількості соціальних сиріт, можна вважати збіднення значної кількості сімей, загальне

економічне спадання розвитку України, зростання рівня безробіття, збільшення кількості трудових мігрантів, вимушених переселенців тощо.

Зазначимо також, що тенденція до збільшення кількості дітей-сиріт характеризується тим, що їх морально-ціннісний розвиток знаходиться під впливом значної кількості *стихійних чинників*, які, безумовно, не завжди сприяють естетичному зростанню особистості дитини-сироти. Окрім того, в Україні, як і в багатьох інших країнах світу, спостерігається виразна криза інституту сім'ї, що також не сприяє передачі моральних та естетичних цінностей від покоління до покоління і впливає на загальне зниження естетизації простору соціалізації особистості.

На рівень естетичного розвитку дитини в школі-інтернаті значною мірою впливає також і *час та спосіб її зарахування до означеного типу навчального закладу*. Так, деяка кількість вихованців інтернатів від народження знаходяться в різних соціальних інституціях (будинках малюка, дитячих будинках тощо), що зумовлює їх емоційну депривацію, яка, в свою чергу, безпосередньо впливає на розвиток естетичних почуттів, естетичної свідомості, естетичного світосприйняття. Загалом науковці (Є. Алексєєнкова, І. Зверєва, О. Красницька, Й. Лангмейєр, О. Полянничко та ін.) [8; 182; 309] визначають депривацію як психічний стан особистості, викликаний недоотриманням необхідного. При цьому найчастіше виокремлюються два види депривації – абсолютна (викликана неможливістю задоволення базових потреб) і відносна (несправедлива розбіжність між ціннісними очікуваннями та реальними можливостями їх задовольнити). Таким чином, ***проблеми естетизації навчально-виховного процесу у загальноосвітній школі-інтернаті ми визначаємо як такі, що витікають з відносної депривації особистості вихованця.***

Основні проблеми, які виникають у вихованців шкіл-інтернатів з естетичним розвитком, представлено в **Додатку А**.

Необхідність цілеспрямованого використання естетичної складової навчально-виховного процесу в школі-інтернаті зумовлюється, на нашу думку,

широким спектром можливостей означеного компонента для процесу розвитку особистості вихованця школи-інтернату та його успішної соціалізації. У школі-інтернаті, як свідчать наукові розробки Н. Осипової [284], складно переоцінити роль видимого середовища, насиченого зоровими елементами. Це середовище справляє серйозний вплив на психоемоційний стан вихованців і виступає своєрідним компонентом соціоекологічного простору. Візуальне середовище, безперечно, крім суто природних об'єктів, включає також зовнішній вигляд приміщень, їх інтер'єр, художнє оформлення тощо. Тому видиме середовище умовно ділиться на дві частини: *природну та штучну*. Як стверджує В. Філін, саме штучне середовище найчастіше створює проблеми *відеоекології* особистості, тобто негативного впливу на вихованця гомогенних і агресивних видимих одиниць простору [373]. Учений дійшов висновку про важливість автоматизації саккад, тобто мимовільного руху ока людини, для накопичення естетичної інформації та її відображення в мозку. Водночас гомогенні та агресивні візуальні поля, якими, на жаль, перенасичене середовище навчальних закладів, створюють негативні ефекти для зворотного зв'язку між сенсорним та руховим апаратами людського організму [373]. Гомогенне поле – це поверхня з відсутніми чи мінімалізованими видимими елементами (гладкі двері, панелі, монолітне скло, поліровані прості меблі, гладкий пластик тощо). Агресивне видиме поле найчастіше є сукупністю великої кількості однорідних елементів – сітки, решітки, плитка, велика кількість однакових вікон тощо. Ураховуючи, що взаємодія людини із зовнішнім середовищем здійснюється за принципом найменшого спонукання, особливо негативний вплив гомогенне та агресивне видиме поле справляє на дітей [5].

У контексті зазначеного можна стверджувати, що естетизація навчально-виховного середовища загальноосвітньої школи-інтернату, на нашу думку, ускладнюється з кількох причин:

- невеликої кількості архітектурних елементів;
- наявності численних прямих ліній та кутів як всередині приміщення школи-інтернату, так і поза його межами;

- перенасичення великих навчальних площин у середовищі школи-інтернату;
- переважання прямих силуетів приміщення школи та учнівського гуртожитку;
- очевидного браку мистецьких елементів в інтер'єрі школи-інтернату та низькою їх якістю.

Зазначені вище проблеми естетичного сприйняття навколишнього світу в школі-інтернаті прямо пов'язані з ще одним видом депривації – *екзистенційною*. Це різновид депривації, в межах якого відбувається емоційна ізоляція (за влучним висловом В. Франкла, «емоційний вакуум» [380, с. 5]). За таких умов дитина не відчуває сенсу свого існування, втрачає смак до життя, може впадати в депресивні стани. А. Полянничко визначає взаємозв'язок між екзистенційною, сімейною та закладовою (тобто наявною в закладі утримання) деприваціями. Найскладнішими видами депривації у цьому відношенні науковець вважає сенсорну, емоційну, інформаційну, культурну, духовну, ціннісно-нормативну, які, на нашу думку, безпосередньо пов'язані з естетичним світосприйняттям [309, с. 47].

Таким чином, проблеми естетичного розвитку особистості вихованця в школі-інтернаті найбільш суттєво пов'язані з ***відносною материнською сенсорно-емоційною депривацією екзистенційного характеру, що виявляє себе в закладі утримання, тобто в загальноосвітній школі-інтернаті.***

Деприваційні процеси в середовищі школи-інтернату безпосередньо впливають на процес естетичного розвитку вихованців. Як стверджує О. Пилипенко, діти-сироти та діти, позбавлені батьківського піклування, можуть мати сповільнений естетичний розвиток [299]. Частина з них на початкових етапах навчання в школі-інтернаті не можуть диференціювати кольори і звуки; їх естетичне сприймання відстає від норми, внаслідок чого вони сприймають лише елементарні прояви естетичного. Тому естетизація навчально-виховного процесу в школі-інтернаті, на нашу думку, має бути спрямована на вирішення таких основних завдань:

1. корекцію дефектів психоемоційного розвитку та емоційної деривації;
2. розвиток естетичного сприйняття, естетичного смаку, збагачення життєвого досвіду естетичними враженнями;
3. формування у вихованців сенсорної культури, запобігання сенсорній деривації;
4. розвиток емоційної сфери вихованців, їх естетичних почуттів;
5. сприяння розвитку творчих здібностей вихованців і розвитку їх мистецьких навичок.

Означені проблеми естетизації навчально-виховного процесу, естетичного розвитку та вияви депривацій у вихованців шкіл-інтернатів, на нашу думку, особливо значущі в *дитячому та підлітковому віці*. На останньому зупинимося більш детально, оскільки саме в цьому віці діти починають свідомо і системно вивчати *мистецтво* – як у звичайному загальноосвітньому навчальному закладі, так і в загальноосвітній школі-інтернаті.

Підлітковий вік охоплює період від 10-11 до 14-15 років. Це особливий період розвитку особистості, що характеризується суперечливістю його перебігу, а також становленням вибірковості, цілеспрямованості сприймання, формуванням стійкої уваги та пам'яті, логічного та абстрактного мислення [322]. У підлітковому віці учень вчиться сприймати явище як процес і вміє дати йому оцінку. У підлітка складається нова здатність мислення – від безпосереднього сприймання зовнішніх ознак він переходить до осмислення предметної суті буття. Від розуміння того, що він сприймає, виробляється здатність активного перетворення сприйнятого. У цьому віці з'являється здатність до узагальнення, абстрагування, судження, виявляється вибірковість не стільки до зовнішніх особливостей предмета, скільки до його змісту. Однак естетичний інтерес ще не виділяється в самостійну функцію. Над ним домінує пізнавальний інтерес, як такий, що формується значно раніше [107]. М. Якобсон зазначав, що в учня в цьому віці з'являється відповідальне

ставлення до своїх почуттів, і це стає важливим діагностичним симптомом вихователя [107, с. 135].

«Підлітковий період – це такий період у житті людини, коли вперше повністю розвивається структура вчинку, коли вчинок можуть здійснювати заради нього самого, коли не ставиться завдання підкорити вчинок якійсь віддаленій меті. Підліток сам відшукує таку ситуацію, в якій можна було б здійснити вчинок, зробити його метою, а не засобом», – стверджував В. Роменець [328, с. 14].

Значні зміни відбуваються у мисленні підлітка. Порівняно з пережитим раніше, підліток стикається з рядом нових для нього обставин. Змінюються умови пізнавальної діяльності в школі, вводяться нові навчальні предмети, засвоєння яких вимагає вміння узагальнювати і мислити абстрактно. Змінюються стосунки підлітка з оточенням, зокрема, в процесі навчання. Виникає багато прагнень, які нерідко суперечать одне одному.

Самовизначення школярів має особливе значення у підлітковому віці. Адже саме тоді вони можуть зіставити свої здібності, бажання з реальними можливостями, починають свідомо долати труднощі на шляху досягнення мети. Л. Божович писала: «З істоти, підлеглої обставинам, він (підліток – А. Ч.) поступово стає господарем цих обставин... з реактивної дитини він перетворюється в активного дорослого, з істоти, що пристосовується до середовища, він стає людиною, яка часто сама створює своє середовище і прагне її активного перетворення» [107, с. 76].

Варто зазначити, що саме в підлітковому віці послаблюється потреба в безпосередній художній діяльності, проте виникає інтерес до пізнання мистецтва, що пов'язано з розвитком критичного мислення. Тому в цей період основою художньо-естетичного виховання є сприймання творів мистецтва. Розвиток художньо-естетичного сприймання передбачає формування в них здатності бачити та чути, враховуючи фантазію, розум, думки і почуття [322].

Спостерігаються новоутворення і у сфері естетичних інтересів підлітків, проте основним залишається інтерес до нового і незвичайного. Разом з тим, у

психології підлітка значною мірою зберігаються риси, характерні для молодшого шкільного віку. Основна з них – недостатній контроль за своїми інтересами, надзвичайне захоплення яким-небудь видом художньо-творчої діяльності, швидкий перехід від одного виду діяльності до іншого. У цьому віці з'являється здатність до надзвичайного вольового зусилля, з іншого боку – байдуже ставлення до навколишнього середовища. Разом з тим, для підлітка характерним є конфлікт між наявною у нього інформацією і тією, яка йому необхідна для задоволення його нових інтересів [107].

У підлітковому віці пізнавальні інтереси стають стійкішими, разом з тим з'являється підвищена чутливість і загострена увага до взаємовідносин з людьми, до оцінки ними власної діяльності, успіхів. Зневажливе ставлення дорослих до діяльності підлітка викликає у нього негативні емоції, які гальмують розвиток інтересу і можуть його зовсім загасити.

У низці досліджень зазначено, що середній шкільний вік характеризується появою нових потреб та інтересів у різних сферах духовного життя, активним включенням у форми позакласної роботи, критичним ставленням до людей, прагненням до самостійності в судженнях про явища мистецтва і дійсності. Виникає новий тип ставлення до власної діяльності, який виявляється в тому, що учні навчаються її оцінювати з погляду певних еталонів. Переживання дітей стійкі, глибокі, розвивається їхня здатність до аналітичного сприймання предметів і явищ, істотні зміни відбуваються в пам'яті й увазі. Основна характеристика середнього шкільного віку – посилення довільності в процесі пізнання [219].

У цей період виникає велика соціальна активність, спрямована на засвоєння певних суспільних зразків і цінностей. Рушійними силами психічного розвитку підлітків є виникнення і подолання суперечностей між породжуваними їхньою діяльністю новими потребами і можливостями їх задоволення. Суперечності виникають між фізіологічними, моральними, естетичними, інтелектуальними можливостями учнів і стереотипними формами взаємовідносин з оточуючими, які склалися в більш ранній період, між

вимогами до учнів з боку членів суспільства і класного колективу та нормами поведінки дітей.

Першою особливістю середнього шкільного віку є здатність до «абстрагування операцій від об'єктів, над якими ці операції виконуються» [350, с. 111]. Це впливає на схильність учнів до теоретизування, надання переваги головному над частковим.

У дітей цього віку виражені й індивідуально-типологічні відмінності. Різниця між естетичними враженнями дівчат і хлопців пов'язана з анатомо-фізіологічними зрушеннями. Це впливає на естетичні враження учнів і становить другу особливість середнього шкільного віку. Третя особливість полягає в майже рівномірному виявленні інтересів до різних видів мистецтва. Найбільш інтенсивне захоплення різними видами естетичної діяльності виявляється в дітей 12-13 років. Як правило, жанр має значення ціннісної орієнтації в галузі мистецтва. Діти, які захоплюються поезією, самі складають вірші, а ті, що люблять образотворче мистецтво, непогано малюють. Отож, особливістю естетичного ставлення учнів середнього шкільного віку є яскраво виражена диференційованість інтересів у галузі мистецтва. У підлітковому віці зростає також потреба в спілкуванні з людьми, які можуть дати змістовну і цікаву інформацію.

Основні положення диференціації між ставленням дитини і оточення розроблено в концепції психологічного розвитку Д. Фельдштейна. Учений пропонує позицію: «Я в суспільстві» – «Я і суспільство» [371]. Перша – характерна для періодів раннього дитинства, молодшого шкільного та старшого шкільного віку, друга – для дошкільного та підліткового віку. Для гармонійних стосунків такого типу, як зазначає О. Лішин, потрібен певний соціально-психологічний міст, роль якого може виконувати група (сімейна, ровесників тощо), члени якої пов'язані спільною, відповідною інтересам дитини діяльністю [220].

Д. Фельдштейн також виявив, що підлітків найбільше цікавить самооцінка і прийняття його іншими, тобто суспільне визнання. Найбільш сприятливі

умови реалізації такого домагання забезпечуються в підлітковій групі, стихійно чи спеціально (педагогічно) організованих. Німецький психотерапевт Г. Аммон дійшов висновку, що людина народжується з потенціалом конструктивної агресивності – прагненням до творчої самореалізації. У нормі конструктивна агресивність спонукає особистість до творчості і творення. Однак, коли ініціатива дитини систематично пригнічується, коли творчий пошук не знаходить реалізації в іграх, в спілкуванні та спільній діяльності з однолітками і дорослими, з'являється деструктивна агресивність, оскільки це прагнення має знайти вихід [220].

Варто зазначити, що підлітковий вік психологічно не однорідний. Ще в кінці 60-х років А. Краковський описав специфічні психологічні та психофізіологічні особливості молодшого та старшого підліткового періоду розвитку [181]. Зокрема, молодшому підлітку (вік 10-12 років), за А. Краковським, властиві швидка стомлюваність, як результат недостатності кровопостачання м'язів, органів, нервової системи. Тому він не витримує великої напруги, навантаження, віддає перевагу спокійним іграм, тривалому сну. Перевтомлений він стає дратівливим, схильним до конфліктів, забіякуватим. У зв'язку з цим молодшому підлітку рекомендовано відносно швидко змінювати заняття, чергування фізичного і розумового навантаження. Інша важлива риса цього віку – потреба в гідному становищі в сім'ї та серед однолітків. І це треба враховувати і батькам, і вчителям (не критикувати публічно, краще робити це наодинці, висловлюватися коректно, виявляти зацікавленість і чуйність, виявляти повагу до дитини тощо). Вищим авторитетом для молодшого підлітка стають, як правило, однокласники, що зумовлює особливу стурбованість своїм становищем у класі і визначає його соціальний статус в колективі однолітків [181].

Особливо в умовах школи-інтернату варто враховувати, що тактовне поводження з молодшим підлітком полягає в повазі до його людської гідності, виходячи з розуміння того, що в цьому віці відбувається переоцінка власних можливостей дитини. І саме цим зумовлена потреба його щохвилинного

самоствердження будь-якими засобами (молодший підліток просто таки не переносить роль невдахи). Багаторічний педагогічний досвід засвідчує, що поведінка дівчаток-підлітків має гендерні відмінності: вони рідше підлягають негативізму, бравують своїми недоліками, краще керують своїми емоціями, хоча понад міру чутливі до спроб принизити їхню гідність.

Старшому підлітку (за А. Краковським) властиве вирівнювання відповідності кровопостачання енергетичним витратам. Наслідком цього стає зміна стилю поведінки: ознак пріоритетності набуває потреба в енергетичній розрядці. Не менш важливою стає потреба незалежності, готовність до опозиції, прагнення не визнавати авторитети тощо. Поведінку дитини характеризує гіпертрофоване почуття власної гідності, тяжіння до оригінальності, а разом з тим – певна прямолінійність дій.

Глибока суперечливість підліткового віку проявляється власне в його старший період, адже при всій його показній нестриманості та агресії, гіпертрофії почуття власної гідності, дитина відчуває особливо сильну потребу в доброті близьких і емоційному комфорті. Саме на цей вік припадають найбільш різкі коливання самооцінки зі схильністю до її заниження, найгостріші реакції на невдачу. Старшому підлітку властиве прагнення приховати свої слабкості, що часто проявляється у формі різкого протесту проти необґрунтованих заборон, а також нестійкість першого враження, критичність і недовірливість по відношенню до вчителя, що вимагає високого рівня професійної майстерності, яке є значущою у вибудовування системи взаємовідносин суб'єкт-суб'єктного характеру.

Загалом можна стверджувати, що протягом чотирьох-п'яти підліткових років відбувається поступальний особистісний рух – від переваги потреби в емоційному контакті – до становлення власних принципів поведінки. Цей процес є нерівномірним, важко прогнозованим і залежить від індивідуальних особливостей дитини, суспільного оточення та соціального статусу в групі однолітків [220].

Характеризуючи різні стадії підліткового онтогенезу, Д. Фельдштейн відзначав рух від конкретного уявлення ідеалу на початку підліткового періоду (1011 років) до переважання узагальненого ідеалу, що складається з поєднання ідеальних рис образів людей, наприкінці [371]. Учений стверджував, що підлітком вирішується не просто завдання зайняти певне місце в суспільстві. Важливим для нього є і проблема взаємовідносин у суспільстві, визначення себе в суспільстві і через суспільство. Тобто саме в цей період життя дитина вирішується завдання особистісного самовизначення, прийняття активної позиції щодо соціокультурних цінностей і, тим самим, визначення сенсу свого існування» [371, с. 368]. Тому, очевидно, що підлітковий вік – найбільш сенситивний до засвоєння соціально значущих цінностей, що важливо враховувати в процесі естетизації освітнього середовища.

Згідно концепції Д. Фельдштейна, *перша* стадія підліткового віку (10-11 років) є періодом пошуку, відбору й оцінювання підлітком прийнятних для нього форм соціальної активності, *друга* стадія (12-13 років) – періодом її розгортання, *третья* стадія (14-15 років) характеризується усвідомленням своєї соціальної приналежності, активного пошуку шляхів і форм розвитку та засобів її реалізації» [371, с. 88].

Як зазначає О. Лішин, мотивація тієї чи іншої спрямованості складається спочатку в межах різних форм суспільно корисної діяльності, в яку залучений підліток, і лише, починаючи з третьої вікової стадії, стає стійкою характеристикою особистості підлітка [220].

Т. Драгунова відзначає низку характерних для підлітка рис, а саме:

- прагнення, щоб його дорослість була помічена старшими за віком;
- обрання форми поведінки, відмінної від дитячої;
- визначення цінності роботи за критерієм її приналежності до дорослого світу;
- вибір улюбленого героя, який обов'язково має бути переможцем;
- схильність до мрійництва та створення товариств за спільними інтересами;

- узгодження норм поведінки з прикладами поведінки дорослих.

Навчальна діяльність підлітка визначається підвищеною сприйнятливістю (сензитивністю), готовністю до різних видів навчальної діяльності, яку він не завжди вміє реалізувати (через, наприклад, швидке згасання інтересу). Важливою потребою підлітка залишається пізнавальна діяльність, що важливо враховувати в організації та здійсненні навчально-виховного процесу.

Отже, спираючись на дослідження ряду психологів і педагогів (Д. Фельдштейн [371], О. Лішин [220], А. Краковський [181], Л. Божович [37], В. Крутецький [184] та ін.), можна стверджувати, що учні середнього шкільного віку більш сприйнятливі та емоційніші, ніж молодші школярі, але менш безпосередні у виявах почуттів: їм властиве прагнення до безапеляційних суджень і замкнутість в обґрунтуванні їх. Досить часто можна спостерігати схильність до самоаналізу, прагнення самостійно оцінювати явища мистецтва і мати свою думку, яку вони готові захищати до самозабуття.

Особливості середнього шкільного віку у зв'язку із сприйманням творів літератури досліджувала також О. Нікіфорова. Естетична оцінка розглядається вченою як вияв уміння розуміти, емоційно співпереживати і бачити красу в навколишньому житті, творах мистецтва і літератури, що ґрунтується на знанні мистецтва, а також розумінні критеріїв краси [272].

Естетичні судження, їхня природа й особливості формування у підлітків на матеріалі образотворчого мистецтва вивчалися О. Сисоєвою-Ляхович. На її думку, перевага емоційних реакцій на колір і форму в учнів п'ятих класів відповідає їх життєвому досвіду. Учні шостого класу знаходять красу в змісті сприйнятого предмета або у властивостях людської особистості, розкритті її духовного світу. Повноцінне естетичне ставлення до естетичних об'єктів виявляється лише в учнів сьомих класів, судження яких пов'язані з ідеалом. Відзначаючи значний внесок дослідниці у розкриття предмету дослідження, ми все ж маємо зазначити, що вказані нею особливості сприйняття підлітків носять дещо формалізований характер. Адже, як показує спостереження, дорослішання підлітків, їхній розвиток у межах зазначеної вікової групи відбувається не так

швидко, не має яскраво виявлених еволюції і прогресії. Зазначений процес є достатньо неоднорідним, характеризується багатьма зовнішніми і внутрішніми впливами і залежностями. Тим більше, класифікація: колір – предмет – ідеал – недосконала з погляду обраних критеріїв диференціації. Можливо, в останньому випадку, доцільніше говорити про поняття символу. Разом з тим, ми цілком погоджуємося з дослідницею в тому, що середній шкільний вік характеризується активізацією діяльності, пошуком змісту життя, самостійного визначення особистісних цінностей, моральних та естетичних ідеалів [350].

Варто зазначити, що особливості підліткової психології по-своєму впливають на навчання образотворчому мистецтву. Дослідники дитячої художньої творчості давно помітили згасання інтересу підлітків до малювання і намагалися знайти причини, що породжують це явище. Г. Кершеншейнер відзначав таке згасання в старших класах школи. До противників академічної системи художньої освіти, який помічав це явище, можна віднести Д. Дідро, що наполягав на необхідності наслідувати природу. Гостру критику академічної манери навчання живопису знаходимо також у В. Стасова [60].

Дослідники дитячого малюнку (В. Штерн, П. Вагнер та ін.) ще на початку XX ст. дійшли висновку, що діти 6-9 років малюють значно цікавіше, ніж діти 10-11 років, тим більше – значно цікавіше, ніж діти 13-14 років. Пояснювали вони це впливом школи і навчання малюнку, під впливом чого зникала сміливість і впевненість у художній діяльності підлітків.

С. Шуман вважав, що кожна дитина має свій стиль малювання, як почерк в письмі. А розвиток зображення нівелює той індивідуальний стиль, спрямовує дитячий малюнок до схематичного стандартного зображення. Подібний підхід спостерігається при репродуктивній, копіювальній діяльності.

Посилення особистого критицизму, пов'язане з розвитком мислення дитини, інформативною перенасиченістю, також спричиняє її поступову зневіру у своїх здібностях, що варто враховувати в процесі естетизації освітнього середовища.

Вивчаючи питання художньої творчості молоді, В. Ловенфельд, характеризує творчість молодшої людини як художнє вираження її індивідуальності. Учений підтримував стимулювання і заохочення до спроб і експериментування з різними матеріалами і техніками, до пошуку власних відкриттів, проте без нав'язування досконалих зразків. Науковець переконував, що творча особистість, яка успішно проявила себе в образотворчій діяльності, може ефективно проявити себе і в інших галузях. Він критикував методи навчання і виховання, які не враховують соціальних умов життя і слугують лише накопиченню інформації, нехтуючи виховними цілями мистецтва.

С. Бучинський зазначав, що в підлітковому віці прояви естетичних почуттів пов'язані з більш складним сприйманням навколишнього світу. Імпульсивність молодших школярів трансформується у підлітковому віці у домінування волі у виконанні задуму і доведенні його до завершення. Сумарне бачення образу змінюється його аналітичною оцінкою. Діти набувають здатності зосереджуватися на деталях [50, с. 6].

Складною проблемою естетичного розвитку в підлітковому віці є «згасання» дитячої творчості. Спостерігається ситуація, коли підліток, порівняно з молодшим школярем втрачає виразність і яскравість зображення. З ускладненням психічного життя дитини конкретно-чуттєва, зорово-образна форма мислення притлумлюються [50, с. 6]. В. Ламберг відзначає, що навіть у дуже здібних дітей є «критичний період», тобто це явище неминуче.

Вищезазначене характеризує специфіку естетичного розвитку особистості в умовах школи-інтернату. На підставі теоретичного аналізу встановлено, що проблеми естетичного розвитку особистості вихованця в умовах навчального закладу інтернатного типу найбільш суттєво пов'язані з відносною материнською сенсорно-емоційною депривацією екзистенційного характеру, що виявляє себе в закладі утримання, тобто в загальноосвітній школі-інтернаті. Ми вважаємо, що деприваційні процеси у середовищі школи-інтернату безпосередньо впливають на процес естетичного розвитку вихованців та на особливості формування творчої особистості вихованців. У зв'язку з цим

припускаємо, що заняття з образотворчого мистецтва мають непересічне значення для естетизації особистості як суб'єкта освітнього процесу та для всього навчально-виховного процесу у загальноосвітній школі-інтернаті.

2.2. Формування творчої особистості на заняттях з образотворчого мистецтва як основа естетизації навчально-виховного процесу загальноосвітньої школи-інтернату

Формування гармонійної всебічно розвиненої творчої особистості – одне з найважливіших завдань загальноосвітньої національної школи. Використовуючи можливості навчальної дисципліни «Образотворче мистецтво», в учнів розвиваються почуття прекрасного, формуються високі естетичні смаки, вміння розуміти і цінувати твори мистецтва, пам'ятки історії й архітектури, красу і багатство рідної природи. Заняття образотворчим мистецтвом формують в учнів сферу духовних інтересів, погляди на життя, навчають розуміти художні твори. Особливу увагу в образотворчій діяльності учнів звертають на виявлення, розвиток і заохочення творчих здібностей (образність уявлень, сміливість думки, допитливість, нестандартність, асоціативність мислення тощо).

Вагоме місце в історії розвитку методики навчання образотворчому мистецтву в загальноосвітній школі відіграли ідеї таких видатних мислителів і культурних діячів, як Ян Амос Коменський (1592-1670), Джон Локк (1632-1704), Жан-Жак Руссо (1712-1778) та ін.

Як дисципліну в загальноосвітніх закладах малювання почали запроваджувати з початку XIX ст. Одним із перших ініціаторів цього став Йоганн Генріх Песталоцці (1746-1827). Відомою є його книга «Як Гертруда учить своїх дітей». Першим кроком у навчанні малювання, за переконанням Й. Г. Песталоцці, – навчитися оглядати предмети оточення. Здатність і можливість правильного мислення безпосередньо пов'язувалася видатним

педагогом з необхідністю правильно розглядати навколишній світ. Малювання визнавалося ним в якості найдосконалішого способу такої діяльності. Для цього, на думку Песталоцці, треба з великої кількості різноманітних форм вибрати кілька найбільш простих і чітких, за допомогою яких око буде мати можливість розкласти всі останні на складові частини і визначати взаємозв'язок останніх. Такими основними фігурами Песталоцці вважав геометричні форми. Зазначений спосіб мав використовуватися і в процесі навчання, головним правилом організації якого визначалося наступне: необхідно вибирати з усіх людських знань найлегші, найпростіші, найпривабливіші для того, щоб привчити дитину до праці, що вимагає від неї певної старанності. Дороговказом викладача має стати схильність дитини до сприймання.

Саме поняття малювання він визначав як встановлення форми засобами ліній. Від правильно вибраної методики залежить успіх навчання малюнку. Песталоцці вважав, що навчання малюванню має проходити у процесі формування навичок проведення довільних лінійних форм, малювання зображення з натури, оскільки саме натура є доступною для спостереження.

Заслуга видатного педагога полягає в тому, що він вперше поєднав педагогіку з мистецтвом, вважаючи, що для розвитку сприймання необхідна одна методика, для розуміння форми – інша, для техніки зображення – ще інша.

Завдяки Песталоцці на початку XIX ст. малювання було введено як обов'язковий предмет у загальноосвітні початкові школи. Справу вченого продовжили його учні і послідовники – Й. Шмідт, П. Шмід, брати Дюпюї та ін.

До кінця XIX ст. сформувалися два основних методи навчання образотворчому мистецтву: геометричний і натуральний, які уособлювали два протилежних ставлення до навчання цьому предмету. Прихильники першого пріоритетним вважали логіко-раціонального начала, другого – перевагу надавали інтуїції.

У царській Росії викладання образотворчого мистецтва в кадетських корпусах, училищах для шляхетних дівочь, народних училищах було

запроваджене ще з XVIII ст., пізніше – в гімназіях, педагогічному інституті (з 1804 р.), Царськосільському ліцеї (з 1811 р.).

У XVIII ст. значного поширення набув підручник німецького художника І. Прейслера «Грунтовні правила, або Коротке керівництво до образотворчого мистецтва». Стали використовуватися копіювальний, геометричний і натуральний методи навчання. У XIX ст. був опублікований «Курс малювання» А. Сапожнікова, спрямований на розвиток навичок малювання з натури, виявлення геометрично обґрунтованої конструктивної будови об'єктів, їх просторового розташування [190].

Різностямованість методів педагогічного керівництва була обумовлена відсутністю єдності у поглядах на сутність й етапи розвитку дитячого малюнка. Одним із перших до вивчення та аналізу дитячих малюнків звернулися Е. Кук (1885), що відзначив його обумовленість психічним розвитком дитини, та К. Річчі (1887), який ствердив наукову й художню цінність дитячих малюнків.

Невдовзі з'явилася низка праць, присвячених психології творчості в процесі малювання, динаміці його розвитку: М. Переза, Е. Барнеса, Д. Броуна, Г. Кершенштейнера, Е. Кляпперда, Г. Роума, В. Креча, С. Бурта, В. Штерна, К. Бюллера, С. Шумана, Х. Енга та ін.

Починаючи з другої половини XIX ст., на методи навчання малюванню в загальноосвітніх школах почала здійснювати вплив Академія мистецтв в особах М. Ге, І. Крамського, І. Рєпіна, В. Полєнова, а особливо – П. Чистякова, погляди якого зіграли винятково важливу роль в історії художнього виховання та розвитку методів навчання реалістичному малюнку, утвердженні наукових засад навчання образотворчій грамоті.

Важливим елементом у системі навчання малюванню П. Чистякова вважав орієнтацію на свідоме й цілеспрямоване сприймання натури. «Оскільки не всі юнаки однаково талановиті, не завжди дивляться під час малювання на природу правильно, то насамперед треба навчити їх дивитися так, як треба. Це найбільш необхідно», – зазначав педагог [394, с. 441]. Мистецтвознавець вважав, що засвоєння учнями навичок необхідно поєднувати з розвитком зорового

сприймання та засвоєння знань структури та етапів виконання малюнка. Водночас, він заперечував необхідність «засвоєння схематичних ліній і абстрактних понять про предмети» [394, с. 441].

О. Отич розрізняє поняття «педагогіки мистецтва» та «мистецької педагогіки», співвідносячи перше із загальною педагогічною функцією мистецтва, а друге – з мистецькою освітою. «Педагогіка мистецтва, – пише науковець, – спрямована головним чином на загальнокультурний розвиток людини, пробудження «сплячих у ній» (за В. Верховинцем) творчих сил, виявлення й розвиток у мистецькій діяльності її творчої індивідуальності. Метою педагогіки мистецтва є гуманізація сучасної освіти та сприяння реалізації її культуротворчого та людинотворчого потенціалу. Вона охоплює ідеї «освіти через мистецтво» (А. Мужин, Б. Неменський) та «виховання через мистецтво» (С. Шуман, Б. Суходольський, І. Войнар)» [285, с. 15].

До основних методів педагогіки мистецтва, які, на нашу думку, є актуальними для естетизації навчально-виховного процесу, можна віднести: *художньо-дидактичний* (Я. Мамонтов), *педагогічного малювання* (К. Ушинський), *педагогічної драматизації* (С. Фейгінов), *педагогічної візуалізації* (Ю. Азаров), *педагогічної імпровізації* (Б. Яворський), *педагогічного інтонування* (А. Макаренко, Д. Вагалова), *творчих проектів і завдань на мистецькому матеріалі* (Л. Петрушевська, Г. Гребенюк).

Найбільш продуктивними формами мистецько-педагогічної діяльності є інтегровані: колективні творчі завдання, колективні творчі справи, робота в малих групах, соціоігрові комплексні заняття [285, с. 16]. Важливим для розгляду досліджуваної проблеми є те, що згідно з концепцією загальної мистецької освіти навчальні програми з образотворчого мистецтва об'єднують ідеї цілісного естетичного, духовного й творчого розвитку особистості та є підґрунтям для профільного навчання різних напрямів.

Образотворче мистецтво, як вид творчої діяльності, створює на площині або в просторі наочне зображення видимого світу. Зауважимо, що це творча діяльність, у процесі якої створюються художні образи, що відображають

дійсність, втілюючи естетичне ставлення до неї людини. Складовими образотворчого мистецтва є живопис, графіка, скульптура, декоративно-прикладне мистецтво.

На заняттях образотворчого мистецтва застосовуються такі специфічні форми навчання, як сприймання, пізнання, оцінювання і створення творів мистецтва. За словами Г. Падалки, сприйняття мистецтва – це «процес і результат сприймання й усвідомлення інформації, що міститься в художніх образах». Навчально-художнє пізнання – це «взаємодія суб'єкта (учня) і об'єкта (художнього твору), спрямована на досягнення нового знання про мистецтво» [289, с. 3]. Оцінювання мистецтва – це «процес і результат з'ясування міри естетичної довершеності художніх творів». Творення мистецтва – «процес і результат винайдення нового, того, чого раніше не було в мистецтві. Навчальна творчість передбачає досягнення мистецьких результатів і не обов'язково містять об'єктивну новизну» [289, с. 3]. Більше того, сприймання, оцінювання і творення застосовуються у нерозривному зв'язку і є незамінними компонентами будь-якої художньої діяльності незалежно від ступеня навчання.

Вагомим є і естетичний потенціал образотворчого мистецтва. У низці навчальних програм з цієї навчальної дисципліни використано концентрично-послідовний принцип подачі матеріалу. Основу цього принципу складає вивчення кола понять, що належать до образотворчо-виразних засобів, які послідовно, з класу в клас, поглиблюються і розширюються.

Виходячи із завдань сучасної загальноосвітньої школи, шкільний курс образотворчого мистецтва переслідує такі цілі і завдання:

1. готувати всебічно розвинену особистість, громадянина, здатного брати активну участь у житті країни;
2. естетично виховувати учнів, розвивати їхній художній смак;
3. допомагати школярам пізнавати навколишній світ, розвивати їхню спостережливість, логічне мислення, вчити бачити і усвідомлювати побачене;
4. розкривати практичне значення вміння малювати в житті людини;
5. забезпечити формування умінь і навичок малювання;

6. розвинути образну уяву та творчі здібності підлітків;
7. ознайомити школярів з видатними творами українського та світового живопису.

Погоджуємося з педагогічними міркуваннями Л. Любарської, яка до головних завдань викладання образотворчого мистецтва відносить:

1. формування в дітей художньо-естетичного ставлення до дійсності як здатності до неутилітарного, художнього пізнання світу та його образної оцінки;
2. розвиток специфічних для художньо-творчого процесу універсальних якостей особистості як основи для розвитку її творчого потенціалу;
3. формування знань і уявлень про образотворче мистецтво, його історію та роль у житті людей, навичок розуміння мови різних видів образотворчого мистецтва, усвідомлення ролі художнього образу в мистецтві, розвиток навичок його сприйняття та емоційно-естетичної оцінки;
4. формування потреб і здібностей до продуктивної художньої творчості;
5. розвиток сенсорних здібностей дітей, що більшою мірою сприятиме повноцінності художньо-естетичного сприймання [228, с. 23].

Заняття образотворчим мистецтвом – різноманітні за видами та методами навчально-виховної діяльності, їх естетичний потенціал визначається особливими творчими видами діяльності. Це малювання з натури, декоративне малювання, тематичне малювання та бесіди про мистецтво. Малювання з натури, у свою чергу, передбачає заняття малюнком та живописом; декоративна робота – складання візерунків, елементи художнього конструювання, декоративно-оформлювальну роботу. У бесідах про мистецтво учні знайомляться з творами живопису, графіки, скульптури, з пам'ятками архітектури і декоративно-прикладного мистецтва [332].

Особливе значення в естетизації навчально-виховного процесу школи-інтернату, що здійснюється в ході навчання образотворчому мистецтву, має малювання з натури. Воно виховує в учнів цілісне, об'ємно-просторове сприймання світу, вчить розуміти відповідність форми змісту натури, розвиває

здатність спостерігати і передавати найбільш типові риси явищ і предметів – форму, пропорції, об'єм, колір, матеріал, розташування предметів у просторі, перспективу, світлотінь, горизонт та ін.

Значущим при організації натурних постановок є конкретизація навчальних завдань. Так, перед тим, як приступити до побудови малюнка, необхідно провести підготовчі вправи для розвитку графічних навичок, визначити конструктивні особливості побудови моделі, знайти найбільш загальне і характерне. Тільки після цього відбувається перехід до зображення окремих деталей і остаточне закінчення малюнка. Робота з натури сприяє розвитку в учнів естетичного ставлення до дійсності, вміння відображати його в тематичних композиціях, ілюстраціях, декоративних роботах тощо, що створюють особистісний естетичний простір життєдіяльності дитини.

Для розвитку в учнів гостроти спостереження, зорової пам'яті і аналітичного мислення велике значення мають вправи з малювання предметів по пам'яті та за уявою з наступним порівнянням їх з натурою.

Інша важлива форма роботи – малювання на теми. Змістом зазначеного малювання є зображення явищ навколишнього життя та ілюстрування літературних творів. Такі заняття відіграють велику роль як в естетичному вихованні учнів, так і в розвитку їхньої творчої уяви, виробленні елементарних умінь побудови композиції. Малювання на теми проводиться по пам'яті, тобто на основі попередніх спостережень та за уявою. При цьому можуть використовуватися замальовки з натури. Теми малюнків пропонує вчитель або вибирають самі учні. Під час малювання на теми з навколишнього життя та виконання ілюстрацій в учнів виникає потреба зображати фігури людей, тварин. В удосконаленні цих умінь велике значення мають попередні заняття з ліпленням та конструюванням.

Вагомого значення у стимулюванні творчого ставлення учнів до тематичних завдань відіграє використання різних матеріалів та художніх технік: акварель, гуаш, пастель, фломастер, аплікація, ліплення, ліногравюра вітраж та ін. Особливу увагу на цих заняттях з малювання варто приділяти

виразності малюнка: характеристики образів, органічному зв'язку елементів малюнка, гармонії форм, кольоровому вирішенню.

На особливу увагу в процесі естетизації навчально-виховного середовища школи-інтернату має і декоративна робота. Розвиваючи естетичний смак учнів, поступово, протягом усього курсу навчання формує у них розуміння того, яке значення має декоративно-прикладне мистецтво в житті, практиці та побуті. На цих заняттях в учнів виховується розуміння взаємозв'язку елементів оздоблення і утилітарного призначення предмета, його форми, матеріалу, уміння відрізнити зразки мистецтва від підробки під мистецтво.

Розуміння ритму, гармонійності кольорових співвідношень, зорової рівноваги форм та кольору, набуті учнями на заняттях з образотворчого мистецтва, використовується потім при виконанні різних робіт на уроках праці: аплікацій, плетив, іграшок, вишивок тощо. Окрім завдань декоративного характеру, учні ознайомлюються на уроках декоративної роботи з деякими видами графіки (шрифтові роботи, плакат, оформлення стінної газети, альбому тощо). Саме на декоративну роботу в школі-інтернаті покладається функція дати учням елементарне поняття про промислово-технічну естетику.

Аналіз сучасного стану викладання та учіння малювання в школі засвідчує, що останнім часом вчителі спрямовують основну увагу на навчання малюванню з натури як виду занять, який допомагає учням краще оволодіти образотворчою грамотою. Разом з тим, вчителі недостатню увагу приділяють виховній складовій занять малювання. Це проявляється в недооцінці тематичного і декоративного малювання і бесід про образотворче мистецтво, їх естетичного та виховного потенціалу.

На нашу думку, у малюванні на теми, які пропонує вчитель, особливо яскраво проявляється індивідуальність учня, його інтереси, потреба у сприйнятті, усвідомленні та творенні прекрасного. Існує думка, що малювання на теми переважно має тільки виховне значення. Вважаємо таке твердження суперечливим з огляду на те, що такий вид діяльності неможна розглядати у відриві від навчальних завдань.

При ознайомленні учнів із творами образотворчого мистецтва перед вчителем стоїть важке і відповідальне завдання: використати картину в навчально-образотворчих цілях і, разом з тим, виховати в учнів свідому, самостійну оцінку творів мистецтва, сформувані художній смак.

Так, програмами з образотворчого мистецтва передбачено ознайомлення дітей з історією мистецтва під час уроків-бесід, присвячених окремим епохам, періодам, видам та жанрам образотворчого мистецтва, художником. Основна мета бесід – навчити дітей розуміти мову образотворчого мистецтва, бачити твори в єдності форми і змісту, навчитися відрізняти прекрасне і потворне в навколишньому житті, вміти самостійно аналізувати твори різних видів і жанрів, висловлювати свою думку, використовуючи спеціальну термінологію; удосконалювати знання та уявлення про мистецтво та його історію. У результаті навчання учні повинні знати найбільш значні картини, скульптури, архітектурні споруди, створені в Україні та за кордоном. Бесіди варто поєднувати з самостійною образотворчою діяльністю учнів: малювання з натури, з пам'яті, за уявою, декоративним малюванням.

Одна з найважливіших цілей бесіди – пояснити учням елементи мови образотворчого мистецтва, які виявляють його естетичний потенціал. Засвоївши це, вони зможуть відповідно оцінити художній твір, його образи, багатство, своєрідність, зможуть проникнутися любов'ю і повагою до художніх цінностей, створених народами світу.

Мета бесіди буде досягнута тоді, коли у дітей з'явиться потреба у постійному спілкуванні з прекрасним, подальшим його вивченням, в отриманні естетичної насолоди. Розв'язання такого завдання можливе лише при умові послідовної реалізації всього курсу дисципліни і постійного приєднання учнів до активної зацікавленої участі в навчальному процесі, до самостійного аналізу творів мистецтва тощо.

Варто зазначити, що з початку XX ст. в навчанні образотворчому мистецтву все більше простежується вплив теорії «вільного малювання». Її прихильники розглядали образотворчу творчість дітей як таку, що

індивідуально повторює шлях культурного розвитку людства (діяльність А. Бакушинського, Ф. Шміта). Представники «інтелектуальної теорії» і «наївного реалізму» (Г. Кершенштейнер, Ж. Люке, Є. Разиграєв, Д. Селлі, В. Штерн і ін.) вважали, що дитина малює те, що знає. Зокрема, В. Штерн писав: «Дитина зображує те, що вона думає, гадає, знає, – а не те, що вона бачить» [348, с. 4]. Гештальтпсихологи (Р. Арнхейм, Г. Бріт, М. Вертхеймер, В. Клер) – те, що бачить, фрейдисти (Ф. Долто, Ж. Лакан, Г. Рід, Ф. Уайт) – те, що відчуває. Ф. Уайт пояснював художню творчість вираженням підсвідомих сил. Г. Рід – вираженням природжених і підсвідомих сил, М. Піаже – за допомогою понять «знак», «символ», «символічна функція», Л. Виготський, В. Креч, Г. Лукенс, Н. Рибніков – через схожість між малюнком і мовою [348].

А. Бакушинський розглядав дитячий малюнок як особливе мистецтво, що проходить певні фази розвитку. М. Баррет, П. Лайт виділяли три стилі малювання у дітей: символізм, інтелектуальний реалізм, візуальний реалізм. В. Мухіна розглядала дитячий малюнок як форму засвоєння соціального досвіду [348].

Низка робіт, присвячених естетичному вихованню, об'єднані ідеєю вільного розвитку особистості в її гармонічній взаємодії з соціальним середовищем (Д. Дюн, П. Наторн, Д. Гурміт, Ф. Гандзберг, А. Дауге, Е. Янтул та ін.). Так, на думку А. Дауге, основне завдання педагога полягає в тому, щоб учень набував знань через емоції. Тільки той факт або явище, яке пережите усією силою почуття і розуму, накладає відбиток на моральну і розумову характеристику особистості учня, розширює його пізнання та «об'єм душі».

І. Кузава підкреслює, що для формування художньо-естетичних інтересів школярів необхідно створення педагогічної системи, що передбачає сукупність певних дій вчителя на уроках та в позаурочний час, спрямованих на забезпечення розуміння художніх творів, розвиток творчих можливостей школярів, активізацію їх емоційної діяльності тощо. Погоджуємося з думкою вченого, що рівень сформованості художньо-естетичних інтересів учнів можна покращити шляхом урахування індивідуально-психологічних особливостей

кожного школяра, реалізації диференційованого підходу у формуванні художньо-естетичних інтересів дітей; розвитку у школярів правильних естетичних суджень та оцінних критеріїв; використання на уроках різноманітних засобів наочності, ТЗН, інноваційних технологій [189, с.156–161.].

Ще одна важлива для нашого дослідження робота – дисертація І. Демченко «Творчий розвиток учнів початкової школи засобами образотворчого мистецтва» (К., 2005), в якій особлива увага надається з'ясуванню педагогічних умов цього процесу [110]. Аналізуючи низку педагогічно-психологічних джерел, науковець зазначає, що оскільки особистість найбільш інтенсивно формується в період шкільного віку, то саме школа покликана відігравати провідну роль у творчому розвитку дитини [110, с. 4]. Проте переважання репродуктивно-виконавчими видами роботи на шкільних заняттях з образотворчого мистецтва призводить до того, що більшість школярів залишається поза творчим процесом, який є дуже важливою сферою мистецько-виховного впливу [110, с. 3].

Аналізуючи низку теорій творчості (В. Андреєв, Ф. Беррон, Дж. Брунер, Дж. Гілфорд, О. Лук, О. Матюшкін та ін.), І. Демченко дає визначення категорії творчого розвитку як «динамічного процесу формування особистості, спрямованого на розширення спектру здібностей та особистісних якостей, які проявляються і збагачуються у практиці різних видів конструктивної діяльності, результати її характеризуються новизною та оригінальністю» [110, с. 7], що стає підґрунтям для ствердження важливої ролі образотворчого мистецтва у творчому розвитку школяра.

У результаті проведеного дослідження вченим запропоновано структурно-функціональну модель творчого розвитку молодших школярів, зреалізовану за допомогою низки засобів образотворчого мистецтва – малюнку, лінії, кольору, форми, композиції. Принципово важливим для цього дослідження є педагогічний висновок про те, що творчість молодших школярів потрібно розвивати на основі як репродуктивної, так і продуктивної образотворчої

діяльності, оскільки остання дає змогу прояву дитячій активності, задоволенню потреби самовираження. Особливу увагу надається комунікаційним аспектам творчого розвитку дитячої особистості, які полягають у ретрансляції молодшому поколінню соціально-культурного досвіду. Адже саме завдяки комунікативній функції образотворчого мистецтва можливим стає об'єднання двох магістральних принципів творчого розвитку дитини – «виховання через мистецтво і виховання у мистецтві» (М. Лещенко). З іншого боку, вченим запропоновано ефективну систему пошукових методів і завдань, спрямованих на розвиток творчої особистості школяра – методи гри, зацікавлення та опори на життєвий досвід. Зазначимо, що впровадження таких педагогічних умов сприяє збагаченню емоційної, мотиваційної та когнітивної сфер особистості школяра, суттєво впливає на естетичний розвиток особистості.

О. Максименко розглядає проблему естетичного виховання молоді засобами дизайну та сучасного мистецтва [234]. Вона наголошує на тому, що в сучасних умовах необхідно боротися проти дегуманізуючих тенденцій паракультури (реклама, кліпи, фільми жахів і т. п.) і транскультури (комп'ютерні ігри). Поділяємо загальну стурбованість педагогів, культурологів і філософів, які вважають, що існує реальна небезпека моральної та естетичної дезінтеграції дітей та юнацтва. Погоджуємося з думкою вченої, цю проблему може допомогти вирішити методологічний і емпіричний досвід дизайну у таких зразках, як інсталяція, асамбляж, редимейд, перформанс, лендарт, хепенінг. Адже «промислове мистецтво, створюючи функціональний та естетичний комфорт у навколишньому для людини середовищі, генерує яскраві ідеї і концепції, енергійно вливаючись у стрімку ріку постмодерну, даючи їй нові сили, вихлюпуючи на її береги відкриття, що стали результатом синтезу мистецтв і наук. Арт-дизайн, біодизайн, фітодизайн, екодизайн – види його множаться і зміцнюються у контексті загального різноманіття проявів постмодерну» [234, с. 159]. Зазначене стверджує гуманістичну спрямованість дизайну, що здатний компенсувати культурні втрати своєю турботою про

людину, її моральний і фізичний комфорт, збереження природних ресурсів тощо, що важливо враховувати у процесі естетизації освітнього простору.

І. Савенко також розглядає питання виховання творчої особистості школярів засобами дизайну [342]. Зокрема, він зазначає, що саме дизайн розвиває такі типи розумової діяльності, як наочно-дієвий, чуттєво-образний, понятійно-логічний, а також формує просторову уяву, моральну культуру та соціальний світогляд, позитивно впливає на виховання естетичного ставлення до дійсності [342, с. 248].

Погоджуємося також з науковими міркуваннями Л. Масол, яка обстоює актуальність інтегративного підходу до естетичного розвитку молоді на основі низки прикладів застосування цього підходу у давніх культурах і ефективність його використання. Це і синкретизм народної культури, і концепція гри, що є яскравим зразком природної інтеграції поетичного слова, музики, хороводних рухів, елементів театралізованого дійства і пов'язаного з цим декоративно-прикладного мистецтва, і давньоіндійське трактування музичних звуків як відповідника певному емоційному стану (раса) (кожному звуку при цьому відповідав певний кольоровий аналог, голос певної тварини, планета Сонячної системи, знак Зодіаку). Аналогічні явища взаємодії мистецтв спостерігаємо в китайській філософії, античній, середньовічній культурі тощо. Інтеграційну мету, за словами Л. Масол, переслідують і методики естетичного виховання XX ст. – К. Орфа, Ж. Далькроза та ін. Науковець наголошує, що для сучасної мистецької педагогіки стратегії інтегративності та варіативності є головними орієнтирами подальшого розвитку середньої загальноосвітньої школи [242, с. 161].

Різноманітні аспекти естетичного виховання учнів засобами образотворчого мистецтва розглядали Н. Ничкало [274], Т. Коваленко [157], В. Дряпіка [126], Ю. Новописьменна [276], Я. Романюк [327] та ін.

Таким чином, нами визначено місце і роль образотворчого мистецтва у формуванні творчої особистості вихованця загальноосвітньої школи-інтернату в контексті загальної проблеми естетизації навчально-виховного процесу в

означеному закладі. Відзначимо, що образотворче мистецтво як компонент змісту освіти має давню історію, значення цього навчального предмета усвідомлювали видатні педагоги минулого. Сучасні науковці розробляють технологічні основи викладання образотворчого мистецтва, аналізують його роль у формуванні особистості в процесі дорослішання, визначають основні завдання цього навчального предмета, виходячи із завдань естетизації навчально-виховного процесу, до яких віднесемо:

- формування в дітей художньо-естетичного ставлення до дійсності як здатності до художнього пізнання світу та його образної оцінки;
- розвиток специфічних для художньо-творчого процесу універсальних якостей особистості як основи для розвитку її творчого потенціалу;
- формування знань і уявлень про образотворче мистецтво, його історію та роль у житті людей, навичок розуміння мови різних видів образотворчого мистецтва;
- усвідомлення ролі художнього образу в мистецтві, розвиток навичок його сприйняття та емоційно-естетичної оцінки; формування потреб і здібностей до продуктивної художньої творчості;
- розвиток сенсорних здібностей дітей, що більшою мірою сприятиме повноцінності художньо-естетичного сприймання.

2.3. Проектування організаційно-педагогічних умов естетизації навчально-виховного процесу в загальноосвітній школі-інтернаті

Забезпеченню ефективності педагогічних, психолого-педагогічних, організаційно-педагогічних умов естетичного виховання присвячено низку сучасних досліджень. Ученими доведено, що в підлітковому віці для учнів більш відповідною є художньо-творча діяльність, пов'язана з «технічними» видами мистецтва, до яких належить декоративно-прикладне мистецтво. Проте

успішне формування естетичного світосприйняття у підлітків вимагає створення науково обґрунтованих організаційно-педагогічних умов, які, на нашу думку, мають передбачати:

- організацію та змістове наповнення естетично спрямованої діяльності школярів згідно з їх інтересами;
- створення відповідного предметно-просторового середовища;
- забезпечення функціонування виховних систем;
- збагачення змісту художньо-творчої діяльності вихованців завдяки застосуванню ефективних форм і методів роботи;
- врахування індивідуальних та вікових особливостей підлітків.

Так, С. Кучер до ефективних педагогічних умов, що впливають на естетичну освіту і виховання особистості, відносить: поетапність навчально-виховного процесу, посилення мотивації пізнавальної діяльності, удосконалення емоційно-особистісного ставлення учнів до творів живопису, урізноманітнення форм організації занять [199]. У цьому контексті, на думку вченої, поняття «естетична культура» значно ширше за змістом, ніж «художня культура». Останнє пов'язується з умінням особистості сприймати, оцінювати й створювати художні твори в певній галузі мистецтва. Вона також уточнює зміст поняття «художня культура підлітка», як «складне особистісне утворення, яке виражає рівень володіння певною системою знань у галузі мистецтва, розвиненості художньо-естетичного бачення оточуючої дійсності, художнього смаку та майстерності в художньо-творчій діяльності» [199, с. 73].

На думку науковця, структура художньої культури підлітків містить такі компоненти: знання в галузі мистецтва, художньо-естетичне бачення (перетворення повсякденного досвіду в художні задуми), художній смак, майстерність у художньо-творчій діяльності.

Отже, актуалізація проблеми естетичного виховання підлітків у сучасних умовах вимагає переосмислення змісту діяльності вчителя, зокрема на уроках образотворчого мистецтва. Водночас, це переосмислення має відбуватися не механічно, в жодному випадку не відкидаючи ті корисні й позитивні здобутки,

які існують сьогодні в педагогічній теорії та практиці і відповідно – ті методи і прийоми, які виправдали себе в сучасній системі естетичного виховання.

Так, доцільним вважаємо і надалі використовувати педагогічний, мистецтвознавчий, психологічний досвід І. Гончарова [97], М. Киященка [154], Л. Виготського, Г. Виноградової та ін. [78; 79; 80; 61; 62; 63].

Зокрема, поділяємо думку що, як вважає І. Ф. Гончаров, безпосередність естетичного сприймання виробляється з життєвим, емоційним і естетичним досвідом учня. Тому важливо проводити спостереження картин і малюнків, аналізувати репродукції та виконані учнями роботи, збагачуючи і розвиваючи таким чином художнє сприймання загалом [97, с. 52].

Слушними видаються і педагогічні міркування М. Киященко та М. Лейзерова, які підкреслюють, що художньо-мистецьке сприймання завжди є осмисленням, витлумаченням, розкриттям змісту. Воно, як вважають учені, «ніяк не може бути зведене до враження барвами, звуками, словом, що звучить» [154, с. 37]. Так, сучасні методи викладання образотворчого мистецтва націлюють учителя на розвиток в учнів репродуктивної та продуктивної уяви, вміння бачити, сприймати і розуміти зміст твору мистецтва, сприймати його зацікавлено й емоційно, задовольняючи особистісні естетичні запити і потреби.

Сучасна психолого-педагогічна наука і практика засвідчує необхідність долучення до процесу естетичного співпереживання учнів яскравих і сильних емоційних вражень, що виникають в ході спостереження та вивчення твору мистецтва. Вважаємо, що без глибоко особистісного, суб'єктного сприймання і переживання твору мистецтва у свідомості школяра не може реалізуватися і його об'єктивний естетичний смисл.

З іншого боку, глибоке і ефективне сприймання твору мистецтва – неможливе без активної задіяності мислительних процесів. Адже, як зазначає Л.С. Виготський, учень поступово осягає багатство значень й прихованих смислів мистецького образу, проходячи кілька рівнів узагальнення, оволодіваючи мовою і мовленнєвими особливостями того чи іншого жанру, і, таким чином, поступово, крок-за-кроком, переходячи від дитячого синкретизму

до наукового, понятійного мислення [81, с.166]. М. Герман, підтримуючи цю думку, зазначає, що емоційне сприймання мистецького твору є першим етапом його цілісного сприймання, за яким настає осмислене сприймання, після чого й відбувається глибоке осягнення його образно-художнього змісту [88, с. 39]. А Г. Виноградова зауважує, що отримання образу предмета при сприйманні потребує складної дії, яка передбачає наявність кількох окремих дій, кожна з яких співвідноситься з певними властивостями об'єкта сприймання [62, с. 56].

Як свідчать наукові дослідження, сюжетний ряд, характеристика образів твору мистецтва, їхні композиційні взаємовідносини уможливають виявлення специфічної мисленнєвої активності школяра, близької до засвоєних ним форм практичної і навчальної діяльності. Цю активність вчені назвали «співдією» аналогічно терміну «співпереживання». Адже учень подумки стає на позицію героя мистецького твору, радіє його успіхам, співчуває невдачам, думає разом з ним і прагне того ж, що й герой, якого він сприймає.

Спостереження за розвитком сприйняття учнів 5-7 класів показали, що його розуміння можливе лише через проникнення у світ особистості кожного з них, що передбачає одночасне спостереження за характером діяльнійшої активності. На основі здобутих знань і практичного досвіду підліток вчиться розуміти, відчувати світ навколо, а також себе у світі – свої емоційні й чуттєві реакції, естетичні переживання тощо. Його діяльність підлітка впливає на характер сприйняття, а також естетичного ставлення до предметів та об'єктів мистецтва.

Необхідно також зазначити, що в підлітковому віці вже цілком сформованими є навички споглядання твору мистецтва, розпізнавання художніх образів і часткового усвідомлення їхнього змісту. Проте розуміння системи образів твору мистецтва, його ідеї, свого власного ставлення до неї, оцінна дія та її обґрунтування ще викликають певні труднощі на цьому етапі розвитку школяра. Тим більше вони ускладнюються психологічними особливостями підліткового віку за умов відсутності чітко визначеної системи цінностей. Дитина перебуває в пошуку, часто змінює свої зацікавлення, прагне

будь-яким чином ствердитися в соціумі й нерідко саме тому віддає перевагу більш вагомим, на її думку, об'єктам, ніж естетичне сприйняття твору й мистецтво загалом. Разом з тим, деякі труднощі виникають у підлітків у процесі «переведення» змісту зображеного в категорії символічні, алегоричні, узагальнюючі, що вимагає ґрунтовних знань в сфері мистецтва, залучення низки аналогій, які можна досягнути тільки через збагачення досвіду споглядання творів живопису різних майстрів різних епох тощо, недоступного школяреві в силу його вікових особливостей. Саме тому сприймання мистецького твору має відбуватися під керівництвом досвідченого вчителя.

Багаторічний практичний досвід роботи в школі-інтернаті дозволяє стверджувати, що складні для учнів художні образи з прихованим смисловим навантаженням легше сприймаються тоді, коли вчитель актуалізує життєвий досвід школярів, проводить аналогії з іншими відомими їм творами мистецтва – літературними, музичними, театральними, розповідає про свої враження від твору, зосереджує увагу на цікавих моментах з біографії художника тощо. Важливу роль в цьому процесі відіграє і те, наскільки учні довіряють смаку й обізнаності вчителя, наскільки сформованим у контексті взаємного порозуміння був їхній попередній навчальний досвід, наскільки вони поважають думку педагога, його професійний авторитет.

З огляду на зазначене, важливо на початку спілкування за умов відсутності досвіду спільної діяльності, коли діти орієнтуються на інтонацію, тембр, темп і манеру висловлюватися вчителя, його жести, міміку, ступінь його власної зацікавленості предметом й художнім образом зокрема, вміло і коректно, поважаючи особистість дитини, спрямовувати її інтереси до прекрасного, що здійснюється в ході естетичного долучення до твору мистецтва, проникнення в зміст, усвідомлення його сутності тощо. Така багаторазова операція, яка проводиться на різноманітному матеріалі, і дає змогу підлітку зрозуміти шлях сприйняття і досягнення твору мистецтва з тим, щоб у подальшому здійснювати це без допомоги і керівництва вчителя.

Проте цей процес не може бути повністю самостійним навіть у старшій школі, адже предмет, який вивчається, наприклад, живопис – є достатньо складним. На відміну від літератури, яка оперує більш чіткими поняттями, словами, які хоча й мають кілька значень і залежать від контексту, але є значно прозорішими, зрозумілішими для дитини, художні символи і зображення можуть бути потрактовані значно ширше, довільніше, а відтак – виникає проблема втратити естетичні і виховні орієнтири в сприйнятті і розумінні твору мистецтва як художнього образу, що несе свій особливий, високий сенс.

Ураховуючи специфіку обраного нами предмета дослідження, визначаємо такі організаційно-педагогічні умови естетизації навчально-виховного процесу у загальноосвітній школі-інтернаті:

1. створення естетичного середовища загальноосвітньої школи-інтернату (з відповідним змістом, структурою, особливостями);
2. внесення естетичної складової до предметів гуманітарного циклу та встановлення відповідних міждисциплінарних зв'язків;
3. урахування в естетизації навчально-виховного процесу психічних процесів, які забезпечують естетичне виховання та естетичний розвиток особистості учня загальноосвітньої школи-інтернату;.
4. модернізація змісту образотворчого мистецтва у загальноосвітній школі-інтернаті.

Охарактеризуємо їх більш детально.

У контексті розгляду такої організаційно-педагогічної умови, як *створення естетичного середовища загальноосвітньої школи-інтернату (з відповідним змістом, структурою, особливостями)* зазначимо про важливість реалізації визначеного нами як провідного *соціально-педагогічного* теоретичного підходу. У його межах роль соціального, соціокультурного, соціально-комунікативного середовища школи-інтернату є досить зрозумілою і досить добре вивченою в соціально-педагогічній та педагогічній науці (Л. Болікова, І. Белякова [38], Л. Бережна [28], Н. Дяченко [127], Ж. Петрочко, О. Калібаба, О. Шипіленко [293], Г. Хархан [386] та ін.). Однак, значення та вплив естетичного компонента

середовища на формування особистості вихованців інтернатних закладів досліджена порівняно слабо; виключення складають хіба що ґрунтовні дослідження Л. Канішевської [148], Л. Бернадської [29], М. Зубкової [136], Н. Осіпової [284] та деяких інших.

Так, середовище загальноосвітньої школи-інтернату, як свідчать дослідження М. Зубкової, аналізується науковцями переважно з двох позицій. Згідно *першої*, констатується значущий вплив середовища на естетичне як компонент особистості з огляду на потенційні можливості естетизації середовища. За *другим* напрямом досліджень, особлива увага надається висвітленню формувальних можливостей середовища як іманентного компонента виховної системи того чи іншого навчально-виховного закладу [136, с. 18].

Н. Осіпова розглядає середовище загальноосвітнього навчального закладу як проектно створювану дійсність [284, с. 144-145]. Учена зазначає, що в педагогічній науці існує досить багато скептиків щодо можливостей формувального впливу середовища, оскільки поширеною є думка, що середовище – це лише люди і відносини між ними. Натомість предметно-просторові характеристики середовища при цьому ігноруються або використовуються фрагментарно, у зв'язку з чим втрачається можливість їх використання з метою побудови на цій основі діяльності і взаємодії суб'єктів середовища, що складають в цілісності системне явище.

Варто зазначити, що освітній простір будь-якого навчального закладу, зокрема і школи-інтернату, знаходиться у постійній динаміці. На нього безпосередньо впливають загальнокультурні трансформації, які відбуваються в суспільстві. Так, протягом останніх десятиліть спостерігаємо руйнування духовної культури, прагнення піддати сумніву традиційні загальнолюдські та національні цінності. Аксіологічні характеристики естетизації навчально-виховного процесу визначаються також сукупністю форм, методів, засобів естетичного виховання, реалізація яких має бути спрямована на гармонізацію рівня естетичної культури людства та володіння її здобутками (естетичним

досвідом) школярами у процесі їх життєдіяльності. Діяльність педагогічного колективу у цьому руслі має передбачати створення естетичного середовища шляхом формування образних уявлень про взаємозв'язок етичного та естетичного у взаємодії світу й окремої людини. Зазначене вимагає, на нашу думку, широкої гуманізації та гуманітаризації навчально-виховного процесу в умовах школи-інтернату.

Значний потенціал щодо створення естетичного середовища, як свідчить теоретичний аналіз досліджуваної проблеми та багаторічний педагогічний досвід, мають мистецтво, художня та естетична творчість, які мають слугувати формуванню здатності чуттєвого сприймання, глибокого розуміння прекрасного у мистецтві та повсякденному житті, ґрунтуватися на стійкій мотивації до реалізації власної життєдіяльності за законами моралі і краси.

Естетичне середовище школи-інтернату має також характеризуватися відповідним естетичним оформленням класів, бібліотеки, їдальні, ігрової кімнати та інших приміщень, різноманітністю форм, кольорів, звуків, які супроводжують життя дитини в такому навчально-виховному закладі.

На особливу увагу, в цьому контексті, заслуговують і суб'єкти навчально-виховного процесу загальноосвітньої школи-інтернату. Здійснюючи педагогічну діяльність, вчителі та вихователі мають створити сприятливі умови для формування культури поведінки та взаємовідносин у колективі дітей, бути взірцем, позитивно впливати на формування у школярів системи естетичних знань та вмінь. Доцільним вважаємо запроваджувати такі види творчої діяльності, які б об'єднували педагогічний та учнівський колективи, позитивно впливали на культурний рівень їх взаємовідносин, естетику оформлення приміщень тощо. Актуальним у цьому контексті можна вважати долучення до цього процесу громадськості, художників, архітекторів, дизайнерів, які б допомагали, наприклад, здійснювати оформлення будівлі школи-інтернату.

Джерелами створення естетичного середовища також вважаємо природу, твори образотворчого мистецтва, музику, художню літературу, кіно, театр тощо, де головним виразником *естетичного* можна вважати оформлення

побуту, слово, театр, природу, суспільні факти і події тощо. Так, під час спостереження картини, скульптури, предметів декоративного мистецтва, які відображають життя людини, природи, суспільства, створюється особистісне поле сприйняття, уяви, фантазії. Музичні твори, відображаючи дійсність за допомогою звуків, мелодій, тембру, інтонацій тощо, безпосередньо впливають на емоційно-почуттєву сферу людини, її поведінку, особистісний простір сприйняття. Словесний образ, що має, насамперед, понятійну основу, є важливим виразником естетики в літературному творі. Цінність кіно, театру, телебачення полягає в тому, що крім змістової частини вони об'єднують різні види мистецтва, впливаючи на формування етики та естетики поведінки дітей у соціумі. Незаперечна краса природи в її різноманітності та гармонії звуків, барв, форм, закономірній зміні пори року, спілкування з рослинами і тваринами впливає на гармонізацію життєвого простору дитини.

Вважаємо, що естетизація навчально-виховного середовища інтернатного закладу дозволяє змінити його інформаційне поле, створити сукупність знакових фактів, явищ, процесів, що відтворюють рівень сформованості естетичного як загальної характеристики особистості вихованця.

До естетичних компонентів навчально-виховного простору загальноосвітньої школи-інтернату ми відносимо також *архітектурний* та *дизайнерський*. При цьому *перший* відображає стабільну сутність штучного середовища, організованого простору, де відбувається навчально-виховний процес (будинки, приміщення, прибудинкові території, специфіка їх будови і розташування та ін.), *другий* – змістове наповнення цього середовища у вигляді нескінченно різноманітної системи предметів, які слугують поліпшенню навчально-виховного простору та його естетизації. Так, завдяки дизайну інтер'єр школи-інтернату наповнюється різноманітними формами, кольорами, відтінками, лініями внутрішнього оформлення та меблями, фітодизайном, одягом вчителів та вихованців тощо. При цьому кабінетна система організації навчального процесу в школі-інтернаті передбачає використання певного кола естетичних положень, що мають реалізуватися за специфічних умов: тісної

взаємодії функціональних зон, забезпечення безпеки роботи з обладнанням (реактивами, приладами тощо), раціонального використання площі класних приміщень, скорочення протяжності комунікаційних підводок (електричний струм, вода, Інтернет), переважно фронтальної організації інтер'єру, економії навчального простору та ін. Погоджуємося з думкою, що згідно правил і норм дизайну в загальноосвітній школі-інтернаті недостатньо враховуються особливості сприйняття вихованцем навколишнього простору, особливо це стосується репрезентативних систем – візуальної, аудіальної, кінестетичної [284, с. 153].

Здійснений нами аналіз наукової літератури дає підстави стверджувати, що естетизація навчально-виховного простору навчального закладу враховується в розумінні архітектури і дизайну переважно в дошкільних навчальних закладах; натомість в загальноосвітніх навчальних закладах, в тому числі й інтернатного типу, рівень уваги до естетичного компонента простору значно знижується і зосереджується, насамперед, на предметах естетичного циклу – образотворчому мистецтві, літературі, музиці, виробничому навчанні. Окрім того, навіть щодо названих предметів до уваги береться лише предметна частина естетичного простору – наочність, роздатковий матеріал, відеофільми, аудіозаписи, картини, музичні інструменти тощо.

Проблеми створення естетичного навчально-виховного простору загальноосвітньої школи-інтернату, на нашу думку, ускладнюються ще й тим, що в підлітковому та юнацькому віці спостерігається очевидне переважання інтересу до інтелектуального розвитку, підтримуване системою середньої освіти, на противагу емоційному розвитку вихованців. Як результат, у школярів виникає почуття відторгнення реальності, байдужість до ірраціональних цінностей або ж їх підміна, втрата інтересу до рефлексії та естетики реального світу, що оточує вихованця.

Розглядаючи необхідність *внесення естетичної складової до предметів гуманітарного циклу та встановлення відповідних міждисциплінарних зв'язків* зазначимо, що естетична складова гуманітарної освіти в загальноосвітній

школі-інтернаті визначається також її гуманістичним наповненням, що передбачає визнання пріоритетності особистості дитини, унікальності її суб'єктного досвіду, неповторності і самоцінності творчого потенціалу. До гуманітарних дисциплін відносять традиційно *історію України, українську літературу, зарубіжну літературу, всесвітню історію, етику, правознавство*, кожна з яких, на нашу думку, має незаперечний естетичний компонент, використання якого здійснює свій вплив на загальну естетизацію навчально-виховного простору загальноосвітньої школи-інтернату.

Естетичний зміст гуманітарних дисциплін у загальноосвітній школі-інтернаті нами викладено Додатку Б.

Особливе значення у змісті освіти в школі-інтернаті з огляду на проблему естетизації навчально-виховного простору відіграє, на нашу думку, *образотворче мистецтво*. Навчальні програми з образотворчого мистецтва, як правило, включають розділи «малюнок», «живопис», «декоративно-прикладне мистецтво», «промислова графіка», дизайн». Всі вони спрямовані розвиток практичних і трудових навичок. Позакласною образотворчою діяльністю займаються, як правило учні, що виявили бажання до вступу в художні навчальні заклади.

Зазначимо, що основою розвитку образотворення є оптимальне сполучення різних типів репродуктивної і продуктивної діяльності, а також органічне поєднання навчального і виховного процесів. Реалізується це шляхом виконання низки завдань на розвиток спостереження, сприймання навколишнього світу, зображення в площині та об'ємі тощо. Варто враховувати, що характер декоративно-прикладної діяльності має визначатися регіональними особливостями місцезнаходження школи-інтернату (різьблення по дереву, розпис кераміки, гончарна справа тощо).

Зазначене підтверджується концепцією єдності психічного розвитку та образотворчої діяльності, розробленою видатними вченими А. Бакушинським [22], Л. Виготським [80], С. Рубінштейном [334] та ін. Актуальними й сьогодні є наукові міркування Л. Виготського щодо необхідності поєднання

образотворчої діяльності з трудовою, оскільки здобуття навичок малювання вимагає, наприклад, добре розвиненої рухливості кисті руки. З іншого боку, вагомий вплив на зміст дитячого малюнка має розумовий розвиток дитини (Г. Кершенштейнер, В. Лоуенфельд), а також якість і характер сприймання нею дійсності.

Вивчення гуманітарних дисциплін в умовах школи-інтернату має ґрунтуватися на розумінні того, що процес створення художнього образу у свідомості учня диференційований у часі. До першого знайомства, коли учень отримує певну характеристичну інформацію, включений огляд – це перший етап сприйняття. Настроєність на сприйняття (огляд і аналітико-синтаксичний розбір) активізує рецепторну діяльність учнів, надаючи навчально-виховному процесу емоційного фону. Це прискорює сприйняття, надає йому образно-емоційного відтінку, сприяє зменшенню кількості повторень, якісно впливає на сприйняття. Сприйнятті раніше образи, їхня аналітико-синтетична обробка, емоційно-образні накладання створюють тезаурус – своєрідний багаж, яким визначається цінність художнього уявлення (сприйняття) й інформації.

У процесі засвоєння образу учнями, його загальної форми задіяний не весь досвід учня, а та його складова, яка близька пред'явленій візуальній формі. Зазначимо, що за умов наближення образно-емоційного змісту художнього образу до чуттєвого досвіду дитини сприйняття форми образу відбувається значно активніше та якісно відрізняється у відтворенні (наприклад, графічному), приносить естетичне задоволення учням.

Так, у сприйманні навколишнього світу, що здійснюється на заняттях з образотворчого мистецтва, важливе значення має зорова увага. Зосередженість уваги значною мірою залежить від особистості, її емоційності, інтересів, допитливості. Увага може бути стійкою (зосередженою) і короткочасною (розсіяною). Ураховуючи те, що якість сприймання залежить від уваги, а увага, як і уява і пам'ять, розвиваються в процесі навчання, необхідно цілеспрямовано застосовувати ті методи, прийоми і засоби, які будуть стимулювати увагу.

Зазначене вимагає емоційності подачі матеріалу, виділення окремих характерних фрагментів, розробку та використання наочності тощо.

На особливу увагу в процесі естетизації навчально-виховного процесу школи-інтернату заслуговує, на нашу думку, *реалізація міжпредметних зв'язків*, що має слугувати ідеї створення у дитини цілісної картини світу, ґрунтуватися на узагальнених знаннях про природу, людину, суспільство, мистецтво у їх взаємозалежності та взаємозумовленості. Зазначене вимагає реалізації *інтегративного підходу* до викладання гуманітарних предметів у специфічних умовах певної обмеженості спілкування школярів, що навчаються у закладах інтернатного типу, від реальних умов соціальної комунікації. З цією метою доцільним вважаємо запровадження в навчальний процес такого типу уроку, як *інтегрований* (від лат. integer – повний, цілісний), що передбачає не тільки органічне поєднання фактів, відомостей, додаткової інформації інших навчальних предметів, але й групування їх в межах однієї теми, що сприяє інформаційному збагаченню сприймання, мислення і почуттів учнів шляхом усвідомлення діалектичної єдності загального, особливого, одиничного у пізнанні світу та дозволяє зрозуміти якесь явище, поняття у контексті усвідомлення цілісності знань.

Інтегровані уроки в умовах школи-інтернату мають стати результатом детального аналізу навчальних планів і програм, що здійснюється вчителями різних предметів, для узгодження змісту, обсягу і способів актуалізації знань з різних сфер людської життєдіяльності. Як засвідчує багаторічна практика, реалізація міжпредметних зв'язків на таких уроках не тільки розширює його освітні й розвивальні можливості, але й поглиблює виховний, зокрема, естетичний вплив, стимулює процес самореалізації дитини, активізує її творчий потенціал та індивідуальні здібності і нахили, дає можливість сформувати в учня здатність сприймати предмети та явища докільця різнобічно, емоційно й, водночас, системно. До ефективних *методів*, що забезпечують ефективність цього процесу можна віднести: організацію спостережень у процесі гри, спілкування з докільцям, ознайомлення з музичними, живописними чи

літературними творами, переказ художніх чи історичних текстів (біографія, історія написання картини чи художнього твору), створення усних та письмових висловлювань за обраною темою (твір-розповідь, твір-опис, твір-роздум, діалог, словесне малювання тощо).

Реалізація міжпредметних зв'язків передбачає також запровадження таких *форм* організації навчально-виховного процесу школи-інтернату, як міжпредметні конференції, бінарні уроки, екскурсії, народні свята, культурологічні екскурси тощо. За таких умов об'єктами пізнавальної діяльності учнів стають питання міждисциплінарного характеру (загальні ідеї, теорії, закони, факти, комплексні проблеми), що дозволяє сформувати в учнів уміння критично осмислювати матеріал, що вивчається, актуалізувати суб'єктний досвід, перевести мотивацію пізнавальної діяльності у площину особистісної значущості

Організаційно-педагогічна умова, що передбачає *урахування в естетизації навчально-виховного процесу психічних процесів, які забезпечують естетичне виховання та естетичний розвиток особистості учня загальноосвітньої школи-інтернату*, розкриває їх можливості у формуванні естетичного складу особистості – естетичної свідомості, естетичного сприйняття, естетичних відчуттів, смаків тощо. До психічних процесів належать відчуття, сприйняття, мислення, мова, пам'ять, уява. За словами В. Кузіна, відчуття – це найбільш проста форма відображення дійсності, яка полягає у віддзеркаленні окремих властивостей предметів і явищ (колір, форма і т. п.), які діють безпосередньо на органи чуття. Сприйняття – це «віддзеркалення предмета, явища в цілому, в сукупності його властивостей і якостей, що також діють на органи чуття в конкретний момент» [190, с. 10].

Сприймання як наочно-образне відображення предметів і явищ дійсності в об'єктивній цілісності і багатогранності відіграє важливу роль в процесі естетизації навчально-виховного процесу з огляду на те, що воно нерозривно поєднано з відчуттями, виникає на їхній основі при безпосередній дії предметів і явищ матеріального світу. Однак, на відміну від відчуттів, що відображають

окремі властивості предметів і явищ (колір, звук, запахи і т.п.), сприймання віддзеркалює предмет і явища цілісно, в сукупності їх різноманітних властивостей і частин. Наприклад, сприймаючи щось візуально, людина бачить не окремо розкидані барви і плями, тіні, обриси і навіть не просто колір, величину, а певні предмети оточення, дійсності. Ця предметна цілісність сприймання є результатом зв'язку і взаємовпливу різних відчуттів, що в сукупності відображають єдність і багатогранність матеріального світу.

За словами Дж. Брунера сприйняття – це «процес категоризації, в ході якої організм здійснює логічний висновок, відносячи сигнали до певної категорії, і в багатьох випадках цей процес є неусвідомленим» [44, с. 23]. Важливим для розгляду досліджуваного феномена естетизації навчально-виховного процесу в умовах школи інтернату є твердження науковця, що найкращою формою готовності до сприйняття буде така, яка забезпечить найбільш правдоподібний здогад про характер навколишнього у визначений час. «Причому зрозуміло, найкращий здогад будується нами як реакція за відсутності всіх необхідних ознак вхідного подразника. А звідси випливає, що людина з найбільшою готовністю до сприйняття має кращі шанси адекватної оцінки ситуації і наступного планування своєї поведінки. Власне в цьому загальному смислі можна стверджувати, що індивід, готовий до сприйняття об'єкта, здатний обійтися мінімальними вхідними подразниками, в стані користуватися своєю пізнавальною готовністю не тільки для сприйняття того, що знаходиться перед ним, але і для передбачення того, що з більшою мірою вірогідності може перед ним опинитися» Таким чином, в основу сприйняття є «процес прийняття рішення» [44, с. 25], який, на думку, Дж. Брунера, включає в себе наступні етапи:

- 1) первинна категоризація (приписування явищу певних просторово-часових і якісних характеристик);
- 2) пошук ознак (більш точна ідентифікація явища за допомогою додаткових ознак);

3) підтверджуюча перевірка (пошук / сфера пошуку звужується/ додаткових ознак з метою контролю);

4) прикінцеве підтвердження (завершення пошуку ознак, несумісні ознаки відсіюються / різке зниження чутливості до сторонніх подразників) [44, с. 26-27].

Категорія, за визначенням Брунера, – «деяке правило, згідно з яким ми відносимо об'єкти до одного класу як еквівалентні один одному» [44, с. 27]. У межах нашого дослідження будемо враховувати, що правило вимагає враховувати наступні риси об'єктів: властивості або критичні значення ознак об'єкта; спосіб комбінування значень цих ознак; важливість, приписувану різним властивостям; допустимі межі, яких не повинні перевищувати розрізнявальні властивості. Категорії розрізняються за своєю доступністю, тобто за легкістю, з якою вхідні подразники кодуються і ідентифікуються в термінах даної категорії.

Естетизація навчально-виховного процесу школи-інтернату має ґрунтуватися на адекватному *сприйнятті* школярем навколишнього, що досягається кодуванням подразників, які надходять, за допомогою відповідних категорій, які забезпечують перехід від ознак до категоріальної ідентифікації і тим самим корекцію висновку чи передбачення безпосередньо тих властивостей ідентифікованого об'єкта, які безпосередньо не сприймаються. Чим більш хибною є установка, тим більшою повинна бути надлишковість ознак, необхідних для здійснення правильної категоризації. Причому правильним називається віднесення подразника, який надходить, до такої категорії, яка дозволяє нам робити згодом більш точні передбачення. [44, с. 30-31].

Пізнавальна діяльність школярів в навчально-виховному процесі спрямована також на пізнання представлене *мисленням*. Основою естетизації як досліджуваного феномена вважаємо розкриття внутрішніх зв'язків предметів і явищ, що формулюються вербально. «Вплив школи на спосіб класифікації здійснюється через вправи в письмовій мові <...> Письмова мова, як вказує

Л. Виготський, створює можливість ситуації, коли процес мови відірваний від безпосереднього контексту. Письмо як таке може примушувати носія мови відходити від означуваного. Відповідно, людина, яка користується письмом, вже не має можливості звертатися до вказівки як засобу віднесення, виключається і виживання прямих позначень, оскільки немає контексту, який би пояснював до чого даний ярлик відноситься. Таким чином письмо – це засіб користування мовним контекстом, незалежний від безпосередньо ознак, що сприймаються безпосередньо» [44, с. 350-351]. З огляду на це, у процесі естетизації освітнього середовища школи інтернату варто особливу увагу звертати на розвиток у школярів мовлення, що має забезпечуватися у ході реалізації міжпредметних зв'язків, характеристики художнього чи мистецького твору, описі художнього явища, зразка художньо-прикладного мистецтва тощо.

Послугуємося думкою, що коли імена і символи не сприймаються просто як ознаки означуваних ними явищ чи предметів, вони повинні змінити своє місце перебування, центр ваги переміщається на інтелектуальні операції носія даної мови. Таким чином поділ мовлення і слова передбачає розуміння того, що слова знаходяться в голові людини, а не в позначеній ними речі ... Звідси поняття процесу мислення і людини – носія мислення стають важливим фактором відмови від словесного реалізму. Значення слів розглядаються як такі, що змінюються того, хто говорить, до того, хто говорить – народжується концепція психологічної відносності. У цьому понятті приховано відокремлення людиною себе і своєї точки зору від точки зору інших. Індивід виявляється змушеним виділити себе з групи; він набуває самосвідомості, розуміння того, що він – носій особливого погляду на явища і предмети, що характеризує його особливу індивідуальність» [44, с. 352-353]. Ураховуючи зазначене положення дотримуємося педагогічних міркувань про складність процесу «виокремлення себе з групи» з огляду на специфічну організацію життєдіяльності в умовах школи-інтернату.

З огляду на зазначене вище, важливим для нашого дослідження є твердження: «Завдання навчання дитини тому чи іншому предмету в будь-

якому віці полягає в тому, щоб представити структуру даного предмета в термінах способу бачення світу дитини. Це завдання можна представити як завдання «перекладу» [44, с. 359]. Отже, для учнів школи-інтернату важливою є здатність розуміти загальне та особливе, виокремити в процесі засвоєння узагальненого поняття його структуру, виділяючи окремі компоненти, знаходячи значуще.

«У процесі засвоєння дитиною основних понять найважливіше – допомогти їй в поступовому переході від конкретного мислення до використання абстрактно-понятійних способів мислення. Однак намагатися досягнути цього шляхом формальних пояснень, заснованих на логіці, зовсім марно, оскільки логіка – зовсім далека від способу мислення дитини і по своїй внутрішній структурі абсолютно для неї недоступна» [44, с. 364]. У цьому контексті важлива роль відводиться такому суб'єкту навчально-виховного процесу, як учитель, на якого покладається функція створення сприятливого психолого-педагогічного клімату, що забезпечує ефективність пізнавальної діяльності школяра з урахуванням його способу мислення і дії, соціального і суб'єктного досвіду, індивідуальних характеристик, естетичних смаків тощо.

Окрім того, збереження і відтворення колишнього досвіду, що називається пам'яттю, дозволяє знання та образи, отримані в процесі відчуттів, сприйняття, мислення, трансформувати, комбінувати, що забезпечує утворення нових образів, ідей. У цьому випадку можна стверджувати про взаємозв'язок у процесі естетизації таких процесів, як пам'ять і уява, розвиток і функціонування яких забезпечується завдяки природній спостережливості дитини, її прагненню до осягнення навколишнього світу та вияву власних естетичних емоцій і почуттів.

Естетизація навчально-виховного процесу в специфічних умовах школи-інтернату має ґрунтуватися також на розвитку спостережливості, що набуває особливого значення, на думку вчених, саме в період дитинства. Адже в системі органів чуття зір виконує домінуючу роль: за допомогою нього людина отримує 90 % усієї інформації, отримуваної зовні. Долучаємося до думки, що

здатність спостерігати і здатність бачити і усвідомлювати побачене – це не одне й те ж. Тому завдання вчителя образотворчого мистецтва створити сприятливі психолого-педагогічні умови для формування в учнів уміння концентрувати увагу, осмислювати різноманітні враження, аналізувати, узагальнювати та робити висновки на основі власних спостережень.

Найбільш яскраво сприйняття реалізується в одній зі своїх форм – спостереженні. Спостереження – це умисне, цілеспрямоване сприйняття предметів і явищ дійсності. Так, в образотворчій діяльності спостереження носять обов'язковий характер. Адже без запасу вражень, уявлень, знань, отриманих завдяки спостереженням, неможливо правдиво і виразно передати в малюнках, художніх роботах усю складність реального світу: прояви людських почуттів, їх різноманітність і багатство, психологію характерів, зміни в природі, діалектичний зв'язок простору і форми, конструкції предметів тощо.

Тобто сама специфіка образотворчої творчості визначає важливість і необхідність постійного спостереження митця за багатьма проявами життя. Як правило, постійні спостереження за предметами і явищами дійсності приводять до розвитку спостережливості як характерної особливості дитини, що займається художньою діяльністю.

Так, Галина Падалка зазначає: «Мистецьке пізнання в тій його частині, що стосується сприйняття, характеризується не лише якісними характеристиками – цілісне чи фрагментарне, повне – обмежене тощо, а й такими аспектами, які стосуються його мотиваційних засад. Один хоче почути в музиці віддзеркалення власних почуттів, другий шукає, перш за все, естетичної насолоди. Один через споглядання витворів ужиткового мистецтва хоче дізнатися про особливості побуту того чи іншого народу, другий захоплюється засобами формотворення, його найперше цікавить, яким чином майстру вдалося досягти досконалості. Одного приваблює сюжет, для другого важливо виокремити повчальні моменти розповіді й т.п. Функціональне призначення мистецтва зумовлює різні аспекти художнього сприйняття, які також залежать від сформованості певної установки, тих чи інших очікувань від ознайомлення

з твором мистецтва. Одного приваблює сприйняття саме цього твору, художнього стилю, авторської школи тощо. У другого – зовсім інші художні інтереси. Наявність бажання зумовлює характер сприйняття. Інтерес підсилює його інтенсивність, а байдуже ставлення до творчості того чи іншого автора або мистецтва певних жанрів нівелює емоційність сприйняття» [289, с. 5].

Естетизація навчально-виховного процесу в умовах школи інтернату, на нашу думку, має ґрунтуватися на розумінні того, що в системі категорій, якими оперує психологія, вагоме значення належить відображенню (психічні явища розглядаються як різні форми і рівні суб'єктивного відображення об'єктивної дійсності). Наприклад, художники епохи Відродження розглядали малюнок як основу будь-якого зображення та основу професійної підготовки. Мікеланжело писав: «Малюнок, який інакше називають мистецтвом начерку, є вищою точкою і живопису, і скульптури, і архітектури: малюнок – джерело і корінь усякої науки» [244, с. 4]. Малюнок є і процесом пізнання, активного вивчення природи і процес образного відображення реальної дійсності. Основне гасло імпресіоністів – «художник повинен писати тільки те, що він бачить, і так, як він бачить». Пікассо стверджував: «Я зображую світ не таким, яким його бачу, а таким, яким його мислю» [93, с. 38]. Ще повніше є думка про суть малюнка у відомого скульптора О. Архипенка, який зазначав: «Я малюю інтерпретацію своїх образних уявлень». Найближчим для нас є визначення малюнка С. Свидом «графічне відображення образних уявлень про предмети і явища навколишнього світу, що сформувались в процесі образного сприймання» [348, с. 120]. Саме тому урахування психічних процесів дитини в ході виконання образотворчих робіт забезпечує розвиток її емоційної сфери, досягнення цілісної картини світу у її взаємозв'язках та взаємозалежностях.

Здатність узагальнювати естетичний досвід сприйняття та відображення навколишнього світу має ґрунтуватися на розумінні того, що кожен перцептивний досвід є кінцевим продуктом процесу категоризації. У ході естетизації навчально-виховного процесу школи-інтернату варто враховувати, що категоризація може бути більш або менш повною. Сприйняття починається

з очікування або гіпотези. Ми не просто дивимося, а вглядаємося, не просто слухаємо, а вслухаємося. Другим аналітичним етапом сприйняття є приймання інформації з навколишнього середовища. Третій етап циклу – процес перевірки або підтвердження (Дж. Брунер). Уявлення про світ або його фрагмент на основі нашого досвіду мають певні особливості. Уявлення про подію – вибіркоче, адже будуючи модель того чи іншого, ми включаємо в неї не весь обсяг інформації, що відноситься до предмету [44, с 309].

Створюючи художній образ в процесі малювання вчителів варто враховувати, що «образ – це вибірковий, одночасний і часто досить узагальнений аналог події, яка переживається» [44, с. 310]. З огляду на те, що людина чітко виділяє клас перцептивних феноменів, пов'язаних з ідентифікацією об'єктів або їх значень, мотивація, установка і минулий досвід можуть впливати на сприймання дитини, яка навчається і виховується в умовах школи інтернату, часто позбавлена позитивного досвіду сприйняття прекрасного. Її зорові, слухові, тактильні, нюхові та інші види (наприклад, зорово-рухові, зорово-слухові) сприймання залежать не тільки від того, який аналізатор піддається впливу предметів і явищ, але й від наявності позитивної мотивації, суб'єктного досвіду спілкування з прекрасним.

Особливого значення в усіх видах сприймання школяра набувають кінестетичні відчуття. Так, візуальне сприймання предметів, крім зорових відчуттів від подразнення сітківки ока світлом, включає слабкі рухові відчуття від скорочення очних м'язів і т. п. Важливою рисою сприймання є його залежність від минулого досвіду, знань, змісту і завдань діяльності, психологічної індивідуальності того, хто сприймає. Під впливом цих суб'єктивних факторів виникає характерна, своєрідна для кожної особи апперцепція.

Отже, сприймання – це процес прийняття рішень про достовірність предметів і явищ навколишнього світу, який має спиратися на використання різноманітних ознак, що дають можливість розподілити предмети, що

сприймаються за різними категоріями. Висновок про ідентифікацію на основі ознак є найпростішою формою пізнавальної діяльності.

Усвідомлюючи, що відчуття, сприймання і образні уявлення існують як у людей, так і у тварин (проте вони не тотожні), особливу увагу в процесі естетизації навчально-виховного процесу варто звертати на працю, спілкування і мовлення, які формують специфічно людські відчуття і сприймання, що відрізняються змістом, фізіологічними механізмами і місцем у процесі пізнання. У тварин – це, як правило, – вища форма орієнтування, а в людини – початкова форма пізнання. Другий ступінь пізнання – логічне пізнання – властивий тільки людині. До нього належать мислення та образна уява, які відіграють пріоритетну роль у процесі розвитку дитини, оскільки мислення базується на чуттєвому пізнанні і характеризується перебігом як у формі образів, так і понять. Тому, організація навчально-виховного процесу школи має спрямовуватися, насамперед, на використання образної уяви, яка полягає у створенні таких образів, об'єктів і процесів, яких дитина з огляду на її суб'єктний досвід ще не сприймала, або які, можливо, не існують у навколишньому середовищі. Мислення та образна уява є основою специфічно людського пізнання, творчої діяльності особистості.

Вагомість візуального сприйняття у процесі, наприклад, образотворчої діяльності доводиться величезною кількістю прикладів, коли прекрасних художніх результатів досягають особи, які не володіють технічними навичками малювання (серед яких – багато народних майстрів і умільців, Катерина Білокур, молодий Ілля Рєпін та ін.).

У процесі художньої творчості, що сприяє естетизації освітнього середовища, як вважають А. Мелік-Пашаєв та З. Новлянська, особливу роль відіграє уява. Уява – складний психічний процес, що полягає в створенні нових уявлень і мислення на основі засвоєного досвіду. Уявлення відображає об'єктивну реальність, буває мимовільною і довільною.

Особливу роль надається уяві на уроках образотворчого мистецтва. Саме цей психічний процес безпосередньо впливає на формування технічної і

художньої досконалості образотворчої діяльності учня. Варто враховувати, що досконалість технологічна і художня – це різні речі, тим більше рідко співпадають вони у навчальній діяльності. Деякі вчені зазначають, що суперечність між формально-технологічними та творчо-пізнавальними підходами у навчанні малювання, особливо при форсуванні формально-технологічних чинників, як правило, призводять до згасання інтересу дітей до навчання і подальшій відмові від образотворчої діяльності. А. Щербаков відзначає: «Проблема набуває особливої гостроти, тим більше, що навчання, яке починається в середньому віці, з явним тяжінням в бік «грамоти» нерідко дійсно гасить паростки художнього розвитку, які тільки-но починають проявлятися, веде за собою однаковість, сухість, нудьгу у роботах дітей» [414, с. 104].

Проблема естетизації навчально-виховного процесу в умовах школи-інтернату має ґрунтуватися також на розумінні, що психофізичний розвиток особистості дитини в процесі соціального впливу формують структуру її інтелекту, хоча поняття інтелектуальної сфери – ширше, ніж когнітивної. Інтелект як розуміння, прагнення освоєння навколишнього, спілкування з іншими, потреба діяльності, переймання навичок є системою розумових операцій з образами, символами, знаками, що об'єднана певним когнітивним стилем та стратегією розв'язування задач. Формування такої системи має ґрунтуватися на розумінні того, що особливі умови перебування у навчальному закладі інтернатного типу визначаються не тільки дещо обмеженим характером суспільної комунікації, але й відсутністю у школярів досвіду сімейних відносин і знань і практики виконання певних соціальних ролей (сина, доньки, брата, сестри тощо), недостатністю позитивних тактильних відчуттів, характерних для сімейного виховання тощо.

Тому у ході навчально-виховного процесу, зокрема, образотворчої діяльності школярів варто створювати спеціальні умови, що передбачають безпосередню дію подразників на органи чуття (музика, кольори, приємні на дотик предмети тощо) з метою забезпечення відображення окремих

властивостей предметів і явищ при безпосередній дії. Відчуття як образи, що відображають окремі властивості, виникають під час діяльності будь-яких органів чуття. Більш складною і розвиненою, ніж відчуття, але тісно пов'язаною з ним формою чуттєвого пізнання світу є сприймання.

У нашому дослідженні будемо послуговуватися *теорією естетичного сприймання* Р. Арнхейма, яка будується на тому, що сприймання в своїй основі являє собою пізнавальний процес, що визначається формами і типом візуального сприймання. Учений акцентує увагу на тому, що це – не пасивний, споглядальний процес, а творчо активний. Воно не обмежується репродукуванням об'єкта, але має і продуктивні функції, що полягають в створенні візуальних моделей. Кожен акт візуального сприймання, на думку Р. Арнхейма, є активним вивченням об'єкта, його візуальною оцінкою, що передбачає відбір суттєвих рис, співставлення їх із слідами в пам'яті, їх аналіз і організацію в цілісний візуальний образ [17].

У процесі естетизації освітнього простору школи інтернату варто враховувати, що візуальне сприймання це – активний динамічний процес, який дещо подібний до процесу інтелектуального пізнання. Сприймання відрізняється від процесів, що проходять в фотоапараті, тим, що воно являє собою активне дослідження і вивчення оточення сприйманого об'єкту, а не його пасивну реєстрацію. Сприймання є вибіркоким процесом, він передбачає «схоплення» характерних ознак предмету тощо [17].

Особливі утруднення у школярів виникають у процесі формування образних уявлень. Це складний психічний процес, що залежить від психофізичного розвитку особистості, соціального оточення, кола спілкування, що полягає в створенні нових уявлень та образів на основі поєднання згаданих чинників. Уявлення невіддільні від практичної і розумової діяльності дитини. Вони пов'язані з її почуттями, волею, прагненнями, особливостями її розвитку – інтересами, схильностями, розумовими здібностями та цілеспрямованістю.

Тому формування художнього образу має здійснюватися в процесі аналізу і узагальнення візуального сприймання образних уявлень конкретних

предметів, людей, оточення, якими має бути насичене середовище життєдіяльності дитини. Варто враховувати, що образ того чи іншого предмету виникає в свідомості не відразу, а формується в результаті складного аналітично-синтетичного мислення. У процесі формування образу спочатку з'являються найбільш суттєві ознаки предмету, потім – деталі, що вимагає реалізації індивідуального підходу до кожного школяра, забезпечення суб'єкт-суб'єктної взаємодії всіх учасників навчально-виховного процесу, використання суб'єктного досвіду, відповідної організації навчання та виховання.

З огляду на те, що своєрідність відчуттів полягає в тому, що вони пов'язані з самим явищем, яке сприймається і впливає безпосередньо на органи чуття, характером потреб, особливостей життєдіяльності особистості, а синтез відчуттів приводить до формування чуттєвого образу, характерною властивістю якого є образотворчість (Б. Ломов) [224], вагомого значення для становлення особистості дитини набуває безпосередня участь дитини у творчій діяльності, яка супроводжується відчуттями. Будь-яке відчуття виникає у людини лише тоді, коли та чи інша особливість предмету безпосередньо впливає на органи почуттів. Ми бачимо червоний колір тоді, коли він безпосередньо діє на око. Відчуття виникають у нас у результаті дії матерії на органи відчуттів і являють собою відображення світла, кольору, смаку, звуків, насолод, голоду, болю і т. п.

Відчуття людини вдосконалюються в процесі діяльності. Так у музикантів – добре розвинений слух, у художників – сприйнятливність до кольору. Навчання і виховання школяра має характеризуватися безпосереднім зв'язком відчуттів і сприйняття, яке є більш складним пізнавальним процесом.

Зауважимо, що специфічні умови перебування дитини в умовах школи-інтернату спонукають педагогічні колективи особливу увагу приділяти відчуттям, які пов'язані із зоровим сприйманням. Психологи вважають, що понад 90 % інформації про зовнішній світ ми отримуємо через зоровий аналізатор. За безкінечним розмаїттям форм об'єктів, деталей, кольорових

відтінків, за своєю повнотою і красою зорові відчуття незмірно багатші, ніж усі інші.

Зорове або візуальне сприймання передбачає акт категоризації – суб'єкту показують певний об'єкт, а він має адекватно на це зреагувати, визначивши назву і характеристики об'єкта.

Рудольф Арнхейм зазначав, що будь-яке сприймання є водночас мисленням, будь-яке міркування – інтуїцією, будь-яке спостереження – творчістю [17, 21]. Розвиток художньо-образної уяви вчений розглядав як знаходження нових форм для старого змісту, або нового поняття про старий предмет. Фактично, художня уява найповніше розкривається тоді, коли до глядача доноситься зміст звичних об'єктів. Різноманітна форма не виникає із простого бажання показати щось новеньке, а виникає з потреби зобразити старе [17, с. 144-145].

Виходячи із зазначеного можна стверджувати, що у дітей виникає потреба щось написати під впливом наслідування чи зафіксувати з об'єктів їхнього життєвого досвіду за допомогою певних доступних засобів. Знаходження оригінального зображення близьких дітям об'єктів (мама, тато, іграшка, котик і тощо.) здебільшого викликають увагу і захоплення дорослих, що є найнеобхіднішою умовою зародження схильності. В умовах школи-інтернату ця функція покладається на вчителя або вихователя.

Р. Арнхейм вважав, що в дитячому зображенні об'єкт представляє тільки незначний мінімум характерних структурних ознак [17, с. 45]. Різниця зображень залежить від стадії розвитку дитини, її індивідуального характеру, мети, з якою створювався малюнок. На нашу думку, за особливостями малюнка можна розрізнити також стать юного художника. Малюнки дітей із середніми здібностями засвідчують багатство їхньої художньої уяви. Разом з тим, такі фактори як відсутність схвалення, неправильне виховання, несприятливе середовище здійснюють негативний вплив на розвиток творчої уяви кожної дитини.

Тому, врахування в естетизації навчально-виховного процесу психічних процесів, які забезпечують естетичне виховання та естетичний розвиток особистості учня загальноосвітньої школи-інтернату, передбачає володіння вчителями та вихователями знань та усвідомлення того, що:

- в основі будь-якого пізнання лежать відчуття;
- саме відчуття забезпечують пізнання форми предмету (так, без тактильного (дотикового) відчуття дитини не в змозі оцінити пластичні можливостей ліпних матеріалів (глини, пластиліну), без слухового відчуття прийняти мелодійність пісні, без зорового відчуття форми предметів навколишнього світу).

Окрім того, наукою доведено, що не всі імпульси відчуттів фіксуються в корі великих півкуль мозку, значна частина довгий час може зберігатися як неусвідомлені одиничні подразники. З огляду на зазначене вище, особливу увагу варто звертати на здатність людських органів чуття до відбору, узагальнення різноманітної інформації на етапі чуттєвого пізнання, яке має супроводжувати навчально-виховний процес школи-інтернату. У нашому дослідженні будемо також послуговуватися твердженням, що координація відчуттів (дотикових і зорових, слухових і зорових, смакових і нюхових) поглиблюють чуттєве пізнання, на якому ґрунтується естетичне пізнання світу. Своєрідність відчуттів полягає у взаємозв'язку з певним явищем, що впливає на органи чуття і з характером потреб життєдіяльності людини. Синтез дотикових і зорових (візуальних) відчуттів сприяє формуванню чуттєвого образу, метою якого є образотворення (Б. Ломов) [224].

І. Сеченов розглядав чуттєві образи як результат злиття, дотикання рефлексів в послідовному ряді, в якому кожен рефлекс взаємодіє з попереднім і наступним. Так виникають асоціації відчуттів, створюється образ предмету. Чуттєвий образ розвивається завдяки встановленню щораз нових рефлексорних зв'язків на основі взаємодії організму з оточенням. Формування від чуттєвого образу повною мірою залежить від повторення вражень при можливо більшій різноманітності суб'єктивних і об'єктивних умов сприймання.

Уявлення в образотворчій діяльності розрізняють двох видів: по пам'яті, тобто те, що сприймалося порівняно недавно і передається без змін, і те, що сприймалося давно і в пам'яті зазнало суттєвих змін. Малювання без натури залежно від поставленої мети може опиратися на той чи інший вид уявлень. Ці види зображення та взаємозв'язані, що їх важко розділити. Необхідно відзначити, що малювання з уяви також бере початок зі сприймання і залежить від зорової пам'яті.

Процес уявлення полягає у вибіркового розмежуванні (дисоціації) раніше сформованих зв'язків і створенні з виділених елементів нових з'єднань, нових асоціацій. У підлітковому віці уявлення носять більш-менш спеціалізований характер. Підліток цікавиться якимось видом діяльності, захоплюється технікою, літературою, мистецтвом. Відповідно до цього і його уявлення спрямовуються до певної діяльності. Разом з тим, творче уявлення в цьому віці часто загальмовується, або й зовсім зникає в тих випадках, коли підліток не володіє достатніми знаннями та навичками практичної діяльності.

Важливими в процесі естетизації є і образні уявлення – складний психічний процес, що включає в себе створення нових уявлень і думок на основі засвоєного досвіду. Як і всі психічні процеси, уявлення відображає об'єктивну реальність. З точки зору теорії відображення уявлення – це не тінь відчуттів і сприймання, а узагальнений образ предметів і явищ об'єктивної дійсності. Характерною рисою уявлення є те, що в ньому поєднано образність (наочність) і в той же час узагальненість. Уявлення можуть бути мимовільними (уві сні) і довільними (свідомим).

Важливим для визначення шляхів естетизації навчально-виховного процесу в умовах гімназії вважаємо працю Р. Арнхейма «Мистецтво і візуальне сприйняття» (1954), яка є результатом його багаторічного педагогічного досвіду. До основних теоретичних положень науковця можна віднести наступні:

- в основі будь-якого повноцінного мистецтва лежить зв'язок з дійсністю;

- найглибша суть мистецтва, за словами вченого, полягає у єдності художньої ідеї і її матеріального втілення;

- заперечення твердження Г. Ріда, який трактує дитячу творчість як вираження вроджених, підсвідомих символів;

- переконання, що мистецтво являє собою процес пізнання, специфіка якого полягає в його активному, творчому перебігу, наявності продуктивної функції (приклади згасання творчих потенцій без відповідного середовища і стимулюючих методів наводять французькі психологи К. Клеро і Г. Глоттон).

Важливою особливістю сприйняття є його залежність від минулого досвіду, змісту і завдань діяльності та індивідуально-психологічних відмінностей (потреб, інтересів, схильностей, емоційного стану). Під впливом цих суб'єктивних факторів створюється характерна для кожної особистості апперцепція. Ці суб'єктивні фактори обумовлюють значну різницю в сприйнятті одних і тих же предметів різними людьми і навіть однією й тією ж людиною в різний час. На основі минулого досвіду відбувається впізнавання предмету і набувається константність сприймання, його відносна стабільність.

Залежно від змісту завдання та індивідуально-психологічних особливостей особистості виникає певна вибірковість (спрямованість) сприймання. Використання мовного пояснення в процесі сприймання дає можливість абстрагувати і узагальнити окремі властивості предмета, що сприймається. Таким чином сприймання набуває функції сполучної ланки між відчуттям і абстрактно-логічним мисленням.

Із точки зору фізіології сприйняття є умовно-рефлекторним процесом, що включає аналіз і синтез складних (комплексних) подразників і відношень між ними. Рефлекторна теорія сприймання була висунена І. Сеченовим, що підкреслював складність процесу сприймання. А. Ботвінніков і Б. Ломов вважали, що провідна роль формування перцептивного образу предмета належить тим елементам його контуру, які можна назвати критичними або найбільш інформативними. Є. Соколов та Л. Венгер відзначали, що іноді для формування образу об'єкта достатньо відділити тільки його деякі, найбільш

характерні елементи. Будь-яке сприйняття, зорове уявлення завжди несе в собі риси вибіркової зацікавленості, характерної для живих систем. Основну інформацію про форму предметів навколишнього світу несе контур. Формування перцептивного образу предметів оточуючого світу значною мірою залежить від здатності вловити найбільш характерні елементи контуру. Таким чином, можна зробити висновок, що, спрямовуючи увагу на сприйняття характерних фрагментів форми і прилеглого простору, ми досягаємо більш чіткого зорового уявлення, а звідси – і зображення моделі, яка сприймається.

Естетизація навчально-виховного процесу школи-інтернату має ґрунтуватися на використанні потенціалу і врахуванні складної природи здібностей людини, які здавна стала об'єктом як психології, так і педагогіки. Як відправна точка досліджень утвердилася думка відомого французького просвітителя і філософа Ж.-Ж. Руссо про те, що в дітей є своя власна манера бачення, сприйняття і відчуття навколишнього світу [348, с. 3].

П. Чистяков орієнтувався на свідоме й цілеспрямоване сприйняття природи. «Оскільки не всі юнаки однаково талановиті, не завжди дивляться під час малювання на природу правильно, то, насамперед, треба навчити їх дивитися як слід. Це те, що найбільш необхідне» [348, с. 45]. Видатний художник-педагог вважав, що засвоєння учнями графічних навичок і умінь повинно поєднуватися з розвитком зорового сприйняття та засвоєння потрібних знань. Зв'язок цих трьох компонентів виражено короткою формулою: «Відчувати, знати й уміти – повне мистецтво» [348, с. 45].

Провідна роль образних уявлень у сприйнятті об'єкту зображення неодноразово відзначалася видатними художниками ХХ ст. Так П. Пікассо казав: «Я малюю те, що уявляю», а О. Архипенко: «Я малюю інтерпретацію своїх уявлень».

Естетизація навчально-виховного процесу школи-інтернату має ґрунтуватися на усвідомленні того, що розуміння школярами мистецького твору не може бути єдиновизначеним, однозначним. Розуміння суті твору є синтезом уяви, здогадок, ілюзій, досвіду глядача у сприйманні того чи іншого

виду мистецтва і технологічних прийомів виразності. Глибина проникнення в сутність твору залежить як від його художньої цінності, так і особистості того, хто сприймає, його внутрішнього світу, досвіду, уяви, освіченості, інтелігентності, вразливості, художньої культури, характеру і темпераменту тощо. Формування саме цих якостей особистості у специфічному просторі життєдіяльності дітей визначається провідним завданням педагогічного колективу.

Зазначений процес набуває завжди характеру проблемної ситуації. Будь-який твір не є відкритим і передбачає можливість різної інтерпретації. І. Павлов відкрив «цілісне» художнє сприймання дійсності, насамперед, у дітей. Коли друга сигнальна система ще слабка, кожна дитина мимоволі «правопівкульна», сприймає світ в образах, а не аналітично. З роками друга сигнальна система міцніє, зростає роль лівої півкулі, відповідальної за аналітико-логічні операції. Складні види сприймання являють собою комбінації, поєднання різних видів сприймання. Встановлено, що в ліпленні деякі діти краще проявляють себе, ніж в малюнку. Очевидно, поєднання двох аналізаторів сприяє цьому.

Сприймання тісно пов'язане з минулим досвідом людини, з попереднім сприйманням. У процесі сприймання важливе значення має пізнавання. Без нього фактично немає сприймання. У процесі пізнавання, як підкреслював І. Сеченов, людина, немов накладає образ того, що бачить в цей момент на образ попередніх сприймань, які зберігаються в пам'яті: якщо образи співпадають – людина узнає предмет.

Варто враховувати, що попередній досвід сприймання може і допомагати, і заважати зображенню візуальних уявлень. Так, якщо потрібно виконати ілюстрацію до певного літературного твору або тематичний малюнок за уявою або по пам'яті, тоді апперцепція має позитивний вплив на зображення. У тому випадку, коли потрібно, виконати зображення на основі візуального сприймання, безпосередньо з натури, спостерігається негативний вплив апперцепції. І цей вплив тим більший, чим нижча зорова культура – здібність помічати характерні риси в формі моделі.

Наявність у об'єкта яскравих, виразних деталей приводить до того, що ці деталі виступають основою змісту сприйняття об'єкта (А. Венгер, Г. Вигодська, Е. Леонгард) [58]. Цьому ж сприяє і контраст тонових співвідношень. Осмисленість сприйняття є не тільки узагальненістю, але і розумною динамічністю, його рухом вибраними, доцільними кроками (М. Волков). Бачити в об'ємному об'єкті загальні форми – означає не тільки узагальнювати, але й відбирати [5]. Послідовне сприйняття характерних динамічних фрагментів форми моделі або її обрисів якраз і не передбачає затримки уваги на одній деталі, а швидке зображення цього обрису, тобто зображення на основі живого споглядання. Узагальнення форми або прив'язування її до геометричних фігур власне і нехтує живим спогляданням, гальмує його на користь абстрактного мислення, суперечить образному характеру сприйняття школярів.

Психологи розглядають естетичне сприйняття як процес задоволення естетичних потреб і з ним пов'язують початок процесу формування естетичного ідеалу і смаку. За словами М. Киященка, *естетичне сприйняття* – це синтез пізнання і оцінки. *Естетичному почуттю* належить особлива роль, оскільки без нього світовідчуття не може бути повним, повністю соціальним [154].

Важливу роль у формуванні естетичного почуття належить емоції як одного із важливих чинників психічного стану людини. Вони супроводжують людину з моменту її народження протягом всього життя, визначають ступінь активності мислення, діяльності тощо. Поняття емоції і почуття ототожнюються деяким вченими. Але прийнято (за І. Павловим) почуттями називати вищі переживання, властиві лише людині, а емоціями – більш примітивні реакції, властиві як людині, так і тварині.

В античній філософії емоції розглядалися як особливий вид пізнання, а стани задоволення чи незадоволення пов'язувалися з уявленнями про благо чи лихо. В. Джемс і Г. Ланге виникнення емоцій вважали зумовленим певними змінами в діяльності внутрішніх органів і рухової сфери. В. Джемс звернув

увагу на тілесні зміни, а Г. Ланге – на судинно-рухові зміни. «Всіма емоційними змінами нашого душевного життя, – стверджував учений, – нашими радощами та печальми, годинами щастя та смутку ми зобов'язані переважно нашій судинно-руховій системі. Якби предмети, що впливають на наші зовнішні органи, не приводили б у рух і цю систему, ми проходили б повз життя байдуже і безпристрасно: враження зовнішнього світу збільшували б наші знання, але цим справа і обмежувалася б, вони не збуджували б у нас ні радості, ні гніву, ні турботи, ні страху» [224, с. 73].

За словами О. Леонтьєва, емоції виконують роль внутрішніх сигналів. Вони безпосередньо відбивають відношення між мотивами і їх реалізацією у діяльності. На важливу мобілізаційну, інтегративно-захисну роль емоцій вказував П. Анохін, зазначаючи, що самі по собі вони не можуть бути абсолютним сигналом корисного чи шкідливого впливу на організм [211].

Емоції виникли і формувалися в процесі еволюції як засіб, за допомогою якого живі організми реагували на зовнішні впливи і пристосовувалися до них.

Найпростіша форма емоцій – емоційний тон відчуттів – вроджені гедоністичні переживання, що супроводжують окремі життєво важливі процеси – смакові, температурні, больові. Вже на цьому рівні емоції диференціюються на два полюси. Позитивні емоції, що викликаються корисними впливами і спонукають об'єкт їх зберігати (заохочується повторення). Негативні емоції стимулюють активність, спрямовану на уникнення шкідливих впливів.

Навчально-виховний процес часто супроводжується емоційними реакціями, що виступають у ролі могутнього організатора поведінки. Емоції були б не потрібні, якби вони не були активні. Будь-яка емоція є спонукою до дії чи відмовою від неї. Емоції є таким внутрішнім організатором реакцій, які напружують, збуджують, стимулюють чи гальмують, затримують ті чи інші реакції. На відміну від афектів, емоції іноді тільки слабо проявляються у зовнішній поведінці дитини. Вони мають чітко виражений ситуативний характер, тобто є оцінним ставленням суб'єкта до можливих ситуацій, які формують естетичне почуття дитини.

Зазначимо, що охарактеризовані психічні процеси, специфічний перебіг яких визначається підлітковим віком дитини, її суб'єктивним досвідом, особливими умовами перебування тощо, безпосередньо впливають на процес естетизації навчально-виховного простору школи-інтернату.

Характеризуючи таку організаційно-педагогічну умову, як *модернізація змісту образотворчого мистецтва у загальноосвітній школі-інтернаті*, зазначимо, що гуманітарні дисципліни загалом та образотворче мистецтво зокрема, як свідчить проведений вище аналіз теорії і практики естетичного виховання й освіти у загальноосвітній школі-інтернаті, виконує особливу місію щодо забезпечення процесів естетизації. Вона полягає в формуванні основних естетичних процесів і явищ стосовно кожної особистості вихованця означеного навчально-виховного закладу – естетичного смаку, естетичних відчуттів, естетичної свідомості, діяльності, поведінки та ін.

Так, традиційний шкільний курс малювання переслідує ціль навчити учнів елементарних основ реалістичного малюнка, дати їм необхідні вміння і навички малювання з натури, з пам'яті, за уявою, розвинути зорове сприйняття, вміння відрізнити форму, забарвлення предметів і їх розташування в просторі. Діти повинні навчитися розуміти значення малюнка в практичній діяльності людей і використовувати отримані навички та уміння на заняттях з інших навчальних предметів і в загальнокорисній роботі. Курс малювання має забезпечити формування естетичного смаку і творчих здібностей, засвоєння елементарних знань з образотворчого мистецтва, познайомити з окремими творами мистецтва, пробудити інтерес і любов до цього мистецтва.

Таким чином, малювання в школі необхідно розглядати як художню дисципліну і загальноосвітній предмет з широкими виховними та навчальними можливостями і завданнями.

Одним із головних завдань викладання образотворчого мистецтва в 5–7 класах є ознайомлення дітей з видатними творами вітчизняного і світового мистецтва, прищеплення інтересу і любові до образотворчої діяльності, в результаті чого учні засвоюють прізвища відомих їм художників, вчаться

розуміти художні особливості творів мистецтва, у них виробляється здатність до відстоювання своїх поглядів і суджень.

Сприймання картин живопису учнями середнього шкільного віку конкретно-образне: вони розуміють сюжет, образи картини, перелічують деталі, але рідко вдаються до узагальнення художніх особливостей картини.

Розвиваючи в учнів здатність до естетичного сприймання і формування повноцінної естетичної оцінки картин, варто особливу увагу приділити аналізу композиції, кольору, розміру репродукції і оригіналу, відтворення обставин створення картини. Слід звертати увагу учнів на те, як побудована композиція картини, чи є на картині зайві дійові особи. Поступово учні приходять до висновку про завершеність і продуманість ідейного задуму, правильність розгортання сюжету. У судженнях вони використовують поняття композиції, колориту, планів, їх значення у створенні радісного почуття, яке викликає картини.

Педагогічне керівництво процесом формування в учнів естетичної оцінки творів образотворчого мистецтва передбачає актуалізації того навчального матеріалу, який допоможе детальніше аналізувати зміст творів, визначати ідейний зміст картин і репродукцій, послуговуватися мистецтвознавчими термінами і поняттями, а також створювати систему асоціацій з музичними та літературними творами. Робота над оцінкою творів мистецтва може бути побудована на використанні прийомів порівняння і контрасту образів [130].

Можна, наприклад, запропонувати учням порівняти дві картини за планом:

- характеристика змісту (ідеї) картин; опис головних героїв;
- порівняння композиційної будови;
- значення кольору, колориту, перспективи і світлотіні;
- мотивація власної оцінки.

Оцінюючи портретний жанр, учні повинні назвати особливості композиційної будови картини, зрозуміти значення колориту в передачі настрою картини, визначити риси характеру людей, зображених на портреті, вміти порівняти конкретний портрет з аналогічними картинами в цьому жанрі.

Аналізуючи портретний жанр, корисно показати учням композиційні і групові портрети. Так само можна і доцільно аналізувати пейзажі і натюрморти. У останньому випадку необхідно звертати увагу на значення фону, на якому пишуться квіти, зелень або фрукти, овочі тощо.

Порівнюючи твори образотворчого мистецтва, учні повинні вміти визначати той чи інший жанр, навести приклади відомих їм картин і розповісти про їх особливості, обґрунтувати своє розуміння того чи іншого твору мистецтва. Окрім того, оцінюючи картину, учні мають орієнтуватися на нормативну оцінку картини: використовувати навички аналізу твору в контексті його композиційного і колоритного вирішення; вміти виділяти головне в зображеному; окреслити індивідуальність художника в розумінні образу на прикладі відомих картин.

Варто зазначити, що в різних країнах світу існують відмінності у підходах до визначення освітньо-виховного статусу мистецьких дисциплін. Досить детальний і вичерпний аналіз стану викладання мистецьких дисциплін у розвинених країнах Європи і світу подає Л. Масол у «Комплексній програмі художньо-естетичного виховання учнів у загальноосвітніх та позашкільних навчальних закладах» (2004 р.). Так, за словами вченого, у Німеччині середня освіта здобувається в таких типах навчальних закладів, як основна школа, реальна школа і гімназія. Навчальним планом основної школи передбачено вивчення дисципліни «Художнє виховання» у 5-6-х класах (1 год. на тиждень), в інших є обов'язково-вибірковою дисципліною (2 год. на тиждень). У реальній школі «Художнє виховання і праця» викладається в усіх класах (2-3 год. на тиждень), а починаючи з 8-го – включено до групи дисциплін за вибором. У гімназіях дисципліни художньо-естетичного циклу посідають значне місце, їх обсяг залежить від профілю закладу – гуманітарного, естетичного, математичного тощо [240, с. 4-6].

У Франції загальна мистецька освіта охоплює цикл предметів: пластичні мистецтва, музику, танець, театр, кіно. Починаючи з 6-го класу, протягом чотирьох років учні пізнають мистецтво різних епох і регіонів світу, поступово

засвоюють мистецтвознавчі поняття, набувають різноманітних практичних художніх вмінь. Французькій школі притаманне партнерство з різними соціальними інституціями, значну активність виявляє місцева влада в справі організації у навчальних закладах (з окремою оплатою вчителів) занять з образотворчого мистецтва та інших мистецьких дисциплін [240, с. 6].

Аналіз навчальних планів Великобританії засвідчує, що починаючи з 4-5 років навчання 50 % часу відводиться на дисципліни за вибором. У 4-5-х класах «Історія мистецтв» вивчається 2 години, а з 6-го класу – по-різному на природничо-науковому та класичному відділеннях (по 2 та 7 годин відповідно). У Бельгії у початковій школі (1-6 класи) цикл мистецьких предметів (музика – малювання – танець – драма) викладається одним учителем. Кількість годин на весь художній цикл та його окремі компоненти визначається педагогічним колективом школи. В основній школі (7-11 класи) мистецька освіта є обов'язковою лише перші два роки навчання («Образотворче мистецтво» – 1 год.) [240, с. 4].

У США не існує загальнонаціонального навчального плану, виділяються лише базові предмети для обов'язкового вивчення у всіх штатах; до них належать співи та мистецтво. Водночас пропонується велика кількість предметів за вибором (інколи до 100). У школах різного типу спостерігаються надзвичайно великі відмінності в обсязі, змісті та технологіях художнього виховання.

Естетизація педагогічного процесу в школах англomовних країн – США, Канаді, Великій Британії – здійснюється за технологією створення естетичного простору і передбачає чотири основні шляхи реалізації програми «Виховання мистецтвом»:

- розробка інтегративного курсу, на викладання якого відводиться шоста частина щоденного навантаження;
- доповнення змісту кожної навчальної дисципліни естетичним компонентом («естетика мовлення», «естетика математики» тощо);

- проведення тематичних занять-блоків, де окремі мистецтвознавчі та загальноосвітні дисципліни інтегруються навколо спільних для них понять;
- викладання мистецтва як базової основи загальної освіти («Образотворче мистецтво і математика» та ін.) [240, с. 5].

У Швеції, Данії, Норвегії, Фінляндії школи мають значну свободу вибору при складанні навчальних планів і програм з різних предметів, які обирають педагогічні колективи та адміністрація навчальних закладів. У Швеції, наприклад, у середній школі викладається предмет «Мистецтво» (3-4 години на тиждень), який охоплює широке коло художніх явищ. Різноманітні творчі контакти існують між загальною та спеціальною мистецькою освітою.

В Угорщині мистецькі дисципліни охоплюють 16 % загального обсягу навчання в загальноосвітній початковій школі та близько 10 % в старшій. В Україні в початковій школі мистецькі дисципліни складають близько 7 %, в основній – 5 %, в старшій – були завжди відсутні.

У Польщі реформування загальної середньої освіти відбувається в напрямі інтеграції мистецьких дисциплін (практичне впровадження проекту реформи розпочалося в 2001 році). В основній школі запроваджено інтегрований курс «Мистецтво». У 4-6 класах основної школи заняття групуються в блоки, а предмет «Мистецтво» входить до групи гуманітарних дисциплін, вчителі яких широко застосовують міжпредметні зв'язки. [240, с. 6.].

У Росії передбачено введення після вивчення музики та образотворчого мистецтва в початковій та основній школі інтегрованого курсу «Світова художня культура». Створено програми поліхудожнього розвитку учнів молодших і середніх класів. Більшість інтегрованих курсів для початкової, основної та старшої школи побудовані в межах традиційної схеми – «література – музика – живопис».

Згідно з освітньою реформою в Латвії дисципліни «Музика», «Візуальне мистецтво» і «Література» складають єдиний цикл, який викладається протягом усіх 9-ти років навчання в початковій та основній школі. На музику та візуальне мистецтво виділяється по 4 години на тиждень.

В Японії, де в державних школах діють єдині програми, що характеризуються значною увагою естетизації освіти, кількість навчального часу на художньо-естетичний компонент (разом з літературним) складає до 50 %. У 2-8-х класах музика вивчається двічі на тиждень. Майже всі школи створюють хорові колективи. Досить поширеною є практика організації зведених оркестрів юних скрипалів. Заняття образотворчого мистецтва ґрунтується на поєднанні національних традицій з вивченням світової художньої спадщини [240].

Таким чином, на основі зазначеного вище можна стверджувати про підвищення ролі мистецтва у навчально-виховному процесі загальноосвітніх навчальних закладів, тяжіння до створення інтегративних курсів, охоплення художньо-естетичним вихованням усіх ланок школи, поширення міждисциплінарних зв'язків, використання мистецтва як засобу розвитку спеціальних художніх здібностей та мислення, і як способу стимулювання творчого потенціалу особистості.

Отже, нами сформульовано кілька організаційно-педагогічних умов естетизації навчально-виховного простору загальноосвітньої школи-інтернату, які, на нашу думку, відтворюють основні рівні означеної естетизації:

- *макрорівень* – забезпечується першою організаційно-педагогічною умовою (створення естетичного середовища загальноосвітньої школи-інтернату (з відповідним змістом, структурою, особливостями); цей рівень забезпечує реалізацію філософії чуттєвого пізнання та філософії мистецтва в організації навчально-виховного процесу в школі-інтернаті;
- *мезорівень* – забезпечується другою та четвертою організаційно-педагогічними умовами (внесення естетичної складової до предметів гуманітарного циклу та встановлення відповідних міждисциплінарних зв'язків, модернізація змісту образотворчого мистецтва у загальноосвітній школі-інтернаті); на цьому рівні відбувається технологізація й моделювання процесу

естетизації навчально-виховного простору загальноосвітньої школи-інтернату;

- *мікрорівень* – реалізується в третій організаційно-педагогічній умові (урахування в естетизації навчально-виховного процесу психічних процесів, які забезпечують естетичне виховання та естетичний розвиток особистості учня загальноосвітньої школи-інтернату), яка відображає особистісний статус естетизації навчально-виховного простору загальноосвітньої школи-інтернату.

Означені організаційно-педагогічні умови покладено в основу визначення стану естетизації навчально-виховного простору загальноосвітньої школи-інтернату та проектування відповідної технології естетизації за допомогою, насамперед, розвитку творчості вихованців під час вивчення ними образотворчого мистецтва.

Висновки до другого розділу

У розділі розглянуто загальноосвітню-школу-інтернат як середовище естетичної освіти й виховання особистості, визначено можливості формування творчої особистості на заняттях з образотворчого мистецтва та розроблено організаційно-педагогічні умови естетизації навчально-виховного процесу у загальноосвітній школі-інтернаті. З цією метою обґрунтовано думку про особливості загальноосвітньої школи-інтернату у вигляді специфіки основного її суб'єкта – дитини-сироти; сформульовано висновок про зв'язок цього явища з процесом соціалізації та формуванням естетичного світосприйняття. Проблеми естетизації навчально-виховного процесу у загальноосвітній школі-інтернаті визначено у розділі як такі, що витікають з відносної депривації особистості вихованця загальноосвітньої школи-інтернату (материнська, сенсорна, емоційна, когнітивна, соціальна депривація).

Доведено, що естетизація навчально-виховного середовища загальноосвітньої школи-інтернату ускладнюється з кількох причин: невеликої кількості архітектурних елементів; численних прямих ліній та кутів як

всередині приміщення школи-інтернату, так і поза його межами; перенасичення великих навчальних площин у середовищі школи-інтернату; прямих силуетів приміщення школи та учнівського гуртожитку; невеликої кількості мистецьких елементів в інтер'єрі школи-інтернату та низької їх якості. Відзначено, що зазначені проблеми естетичного сприйняття оточуючого світу в школі-інтернаті прямо пов'язані з екзистенційною деривацією особистості вихованця. На підставі науково-теоретичного аналізу проблеми естетизації навчально-виховного процесу загальноосвітньої школи-інтернату сформульовано висновок, що проблеми естетичного розвитку особистості вихованця в школі-інтернаті найбільш суттєво пов'язані з *відносною материнською сенсорно-емоційною депривацією екзистенційного характеру, що виявляє себе в закладі утримання, тобто в загальноосвітній школі-інтернаті.*

Обґрунтовано зв'язок процесу естетизації навчально-виховного процесу загальноосвітньої школи-інтернату з формуванням творчої особистості вихованця на заняттях з образотворчого мистецтва. Доведено, що за допомогою цього навчального предмета вчителі розвивають почуття прекрасного, формують високі естетичні смаки, вміння розуміти і цінувати твори мистецтва, пам'ятки історії й архітектури, красу і багатство рідної природи. Заняття образотворчим мистецтвом формують в учнів сферу духовних інтересів, погляди на життя, навчають розуміти художні твори. Особливу увагу в образотворчій діяльності учнів звертають на виявлення, розвиток і заохочення творчих здібностей (образність уявлень, сміливість думки, допитливість, нестандартність, асоціативність мислення тощо).

У розділі обґрунтовано організаційно-педагогічні умови естетизації навчально-виховного процесу загальноосвітньої школи-інтернату, а саме: створення естетичного середовища загальноосвітньої школи-інтернату (з відповідним змістом, структурою, особливостями); внесення естетичної складової до предметів гуманітарного циклу та встановлення відповідних міждисциплінарних зв'язків; урахування в естетизації навчально-виховного процесу психічних процесів, які забезпечують естетичне виховання та

естетичний розвиток особистості учня загальноосвітньої школи-інтернату; модернізація змісту образотворчого мистецтва у загальноосвітній школі-інтернаті. До естетичних компонентів навчально-виховного простору загальноосвітньої школи-інтернату віднесено, насамперед, *архітектурний* та *дизайнерський*. При цьому перший відображає стабільну сутність штучного середовища, організованого простору, де відбувається навчально-виховний процес (будинки, приміщення, прибудинкові території, специфіка їх будови і розташування та ін.), другий – змістове наповнення цього середовища у вигляді нескінченно різноманітної системи предметів, які служать поліпшенню навчально-виховного простору та його естетизації.

Сформульовано висновок, що естетизація навчально-виховного простору навчального закладу враховується в розумінні архітектури і дизайну переважно в дошкільних навчальних закладах; натомість в загальноосвітніх навчальних закладах, в тому числі й інтернатного типу рівень уваги до естетичного компонента простору значно знижується і зосереджується, насамперед, на предметах естетичного циклу – образотворчому мистецтві, літературі, музиці, виробничому навчанні. Крім того, навіть щодо названих предметів до уваги береться лише предметна частина естетичного простору – наочність, роздатковий матеріал, відеофільми, аудіозаписи, картини, музичні інструменти тощо. З'ясовано естетичний зміст гуманітарних навчальних предметів, які вивчаються в загальноосвітній школі-інтернаті – історії України та всесвітньої історії, української та світової літератури, правознавства, етики. Обґрунтовано, що організаційно-педагогічні умови естетизації навчально-виховного простору загальноосвітньої школи-інтернату відтворюють основні рівні означеної естетизації, а саме: *макрорівень* – забезпечується першою організаційно-педагогічною умовою (створення естетичного середовища загальноосвітньої школи-інтернату (з відповідним змістом, структурою, особливостями); цей рівень забезпечує реалізацію філософії чуттєвого пізнання та філософії мистецтва в організації навчально-виховного процесу в школі-інтернаті; *мезорівень* – забезпечується другою та четвертою організаційно-педагогічними

умовами (внесення естетичної складової до предметів гуманітарного циклу та встановлення відповідних міждисциплінарних зв'язків; модернізація змісту образотворчого мистецтва у загальноосвітній школі-інтернаті); на цьому рівні відбувається технологізація й моделювання процесу естетизації навчально-виховного простору загальноосвітньої школи-інтернату; *мікрорівень* – реалізується в третій організаційно-педагогічній умові (урахування в естетизації навчально-виховного процесу психічних процесів, які забезпечують естетичне виховання та естетичний розвиток особистості учня загальноосвітньої школи-інтернату), яка відображає особистісний статус естетизації навчально-виховного простору загальноосвітньої школи-інтернату.

Сформульовано висновок, що означені організаційно-педагогічні умови лягли в основу визначення стану естетизації навчально-виховного простору загальноосвітньої школи-інтернату та проектування відповідної технології естетизації за допомогою, насамперед, розвитку творчості вихованців під час вивчення ними образотворчого мистецтва.

РОЗДІЛ 3

РЕАЛІЗАЦІЯ ОРГАНІЗАЦІЙНО-ПЕДАГОГІЧНИХ УМОВ ЕСТЕТИЗАЦІЇ НАВЧАЛЬНО-ВИХОВНОГО ПРОЦЕСУ ЗАГАЛЬНООСВІТНЬОЇ ШКОЛИ-ІНТЕРНАТУ

3.1. Стан естетизації навчально-виховного процесу сучасної загальноосвітньої школи-інтернату

Подальша логіка дослідження окресленої проблеми вимагає вивчення стану естетизації навчально-виховного процесу сучасної загальноосвітньої школи-інтернату з урахуванням особливостей її функціонування та необхідності створення та реалізації особливих організаційно-педагогічних умов, що визначить особистісний статус досліджуваного феномену – естетичну вихованість школярів. Сучасні теоретичні дослідження визначеного аспекту досліджуваної проблеми свідчать, що феномен естетизації часто пов'язується з формуванням естетичних творчих якостей в процесі творчої діяльності дитини. Зазначене вимагає, на нашу думку, врахування основних тенденцій розвитку сучасної мистецької освіти в умовах загальноосвітніх навчальних закладів різних типів, обґрунтування та реалізації нових концептуальних підходів до естетичного виховання школярів, забезпечення особистісного внутрішнього розвитку, що вимагає оновлення змісту, форм, методів і прийомів естетизації навчально-виховного простору. Стан його естетизації безпосередньо залежить також від володіння педагогічним колективом такими поняттями, як композиція, форма, об'єм, простір, кольори, які мають використовуватися у ході створення сприятливих умов, що забезпечують життєдіяльність в умовах школи-інтернату.

Аналізуючи сучасний стан проблеми естетизації навчально-виховного процесу школи-інтернату вважаємо доцільним зупинитися на окремих, окремих теоретичних і практичних аспектах.

З цією метою нами проведено аналіз навчальних програм дисциплін, що забезпечують процес естетизації в контексті створення інтегративних курсів, охоплення художньо-естетичним вихованням усіх учнів школи-інтернату, поширення міждисциплінарних зв'язків, використання мистецтва як засобу розвитку спеціальних художніх здібностей та мислення, як способу стимулювання творчого потенціалу особистості з метою досягнення відповідного рівня їх естетичної вихованості.

З метою формування у підлітків цілісної картини світу, уявлення про взаємозв'язок і взаємозалежність мистецьких і культурних явищ протягом останніх двадцяти років були створені різні авторські програми (В. Біблер, З. Гельман, Л. Кондрацька, Л. Левчук, Л. Любарська, Л. Масол, Н. Миропольська, О. Оніщенко, Л. Предтеченська, Л. Фесенко, З. Шевченко та ін.), розроблені для учнів ліцеїв, гімназій, спеціалізованих класів гуманітарно-естетичного профілю. Зроблено важливі кроки щодо реалізації ідеї інтегративної мистецької освіти в загальноосвітній школі. Було створено програми інтегрованих курсів «Мистецтво. 1-8 кл.» та «Художня культура. 9-11 кл.». Ці програми не є альтернативними викладанню окремих мистецьких предметів, але їх можна вважати одним із варіантів викладання мистецтва в школі.

Так, Програма «Мистецтво. 1-8 кл.» (кол. авт. під кер. Л. Масол) передбачає об'єднання предметів «Музичне мистецтво» та «Образотворче мистецтво» як домінантних змістових ліній курсу, що включає також елементи театру, хореографії, кіно тощо. Продовженням цього курсу є предмет «Художня культура. 9–11 кл.» (авт. Л. Масол, Н. Миропольська).

Згідно з наказом МОН України № 578 від 07.10.2005 року розпочато експеримент «Художньо-естетична освіта і виховання учнів загальноосвітніх навчальних закладів у процесі впровадження інтегрованих курсів». Статус експериментальних надано 65 загальноосвітнім закладам різного типу в 10 областях, містах Львові та Севастополі. Науковим керівником експерименту є

кандидат педагогічних наук Л. Масол, завідувач лабораторії естетичного виховання Інституту проблем виховання АПН України [84, с. 3].

В якості навчально-методичного забезпечення програми «Мистецтво. 1-8 кл.» було розроблено нотні хрестоматії для учнів 1-4 класів (О. Павленко), підручники «Мистецтво» для 2-3 класів (Л. Масол, Е. Белкіна), зошит-посібник для 4 кл. (О. Гайдамака, І. Руденко), підручник «Мистецтво» 5 кл. (авт. Л. Масол, О. Гайдамака, О. Калініченко), підручник «Мистецтво» 6 кл. (авт. Л. Масол, О. Гайдамака, О. Комаровська, І. Руденко), «Методика навчання мистецтва у початковій школі» (Л. Масол), фонохрестоматії для 5-6 класів, орієнтоване календарно-тематичне планування (кол. авторів). До навчальної програми «Художня культура» також створено серію посібників [84, с. 4].

Окрім того створено низку нових навчальних програм з дисципліни образотворче мистецтво. Проаналізуємо основні з них. Авторська програма О. Плотницької «Інтеграція дисциплін художньо-естетичного циклу» спрямована на озброєння вчителя музики новими методами в психолого-педагогічній сфері за схемою: «вчитель – учень – твір мистецтва» [301, с. 6]. Дослідниця спирається на наукові основи художньої компетентності, творчості, що передбачає створення умов для формування умінь професійної діяльності, розвиток художньої свідомості та образного мислення студентів. Особлива увага надається формуванню художньо-аналітичних умінь (вимагають досвіду художньої діяльності і мають складну інтегральну структуру, що включає знання, уміння та специфічні навички) як спеціально керованому процесу [301, с. 7]. Погоджуємося з думкою науковця щодо важливості впливу на формування світогляду сукупності мистецтв, використання одного з його видів для пізнання загальних закономірностей художньої творчості, застосування порівняльного аналізу творчості авторів одного стилізового напрямку як методу пізнання інтегративних зв'язків.

Важливим для нашого дослідження є міркування про необхідність охоплення різних сфер творчості – літератури, музики, різних видів візуального мистецтва (живопис, скульптура, графіка, архітектура, прикладне мистецтво,

фотографія, плакатне мистецтво), а також синтетичних видів мистецтва (театр, кіно, телебачення, хореографія, естрада, цирк). Їх функціональна роль за умов вмілого, коректного, педагогічно доцільного використання в ході естетизації навчально-виховного процесу школи-інтернату визначається формуванням у дитини таких якостей, як допитливість, самостійність, самодостатність, упевненість у власному творчому потенціалі та можливості його реалізації, естетична задоволеність пізнавальною діяльністю, наявність мотивації досягнення успіху. Такі особистісні якості відграють особливу роль у процесі життєдіяльності дитини, що віддзеркалює її прагнення до самовдосконалення та самореалізації, а також забезпечує гнучкість мислення, здатність до регуляції власним емоційним станом, сприяє художній уяві та фантазії як складовим процесу відображення.

У цьому контексті особливе значення, на нашу думку, мають методичні рекомендації до лабораторних занять, де О. Плотницька передбачає залучення суб'єктів навчально-виховного процесу до активної творчої діяльності і, таким чином, активізує естетичне поле творчої діяльності, сприяє виробленню навичок аналізу творів мистецтва, розвиває бажання творчої діяльності. До таких завдань, що активізують процес естетизації навчально-виховного простору школи інтернату, віднесемо:

- намалювати враження від музичного твору (фрагменту) за методом кольорового тексту Люшера (психологічна інтерпретація кольору);
- проаналізувати твори живопису за відповідними критеріями (атрибуція, вірогідність, іконографія, походження, функція, стиль, психологія);
- осягнути зміст твору (чотири стадії: опис вчителя, візуальний аналіз, інтерпретація, оцінні судження);
- виконати вправи на розвиток художнього мислення (уявити і домалювати картину, детально описуючи кожен крок – групове завдання виконується по черзі; учень розповідає про картину, не називаючи її і не згадуючи автора, по завершенні порівнюються і аналізуються уявний і реальний варіанти);

- виконати вправи «бачення можливостей» (опис предмета щоденного вжитку як символу), «створення можливостей» (пантомімічне зображення предмета одним учасником, далі передача іншому, який виконує з ним певну дію, в результаті чого предмет кожного разу перетворюється на щось інше);
- вправи на розвиток критичного мислення (написати рецензію) тощо.

Розглянемо «Комплексну програму художнього-естетичного виховання учнів у загальноосвітніх та позашкільних навчальних закладах», створену з метою реалізації «Концепції художнього-естетичного виховання учнів у загальноосвітніх навчальних закладах» (2004 р.). Вона включає програми курсів: Музичне (1-8 кл.) та образотворче (1-7 кл.) мистецтво або інтегрований курс мистецтво (1-8 кл.); Художня культура (9-11 кл.); Естетика (12 кл.).

На думку авторів, проектування стандарту інноваційні зміни в загальній мистецькій освіті має спрямовуватися не лише на її екстенсивний розвиток (збільшення годин, введення нових курсів), а також на інтенсивний – поліхудожній і полікультурний розвиток. Усі змістові лінії державного освітнього стандарту (музична, візуальна, мистецько-синтетична, культурологічна) включають універсальні компоненти: гностичний, аксіологічний, праксеологічний, креативний, комунікативний, пріоритетність яких зумовлюється віковими етапами навчання, посилюється світоглядно-виховна і культуротворча спрямованість загальної мистецької освіти» [240, с. 4].

Програма з дисципліни «Образотворче мистецтво» (авторський колектив під керівництвом Л. Масол) передбачає виховання в учнів цілісного сприймання дійсності за художньо-естетичними законами, розвитку зорової культури і творчої уяви, а також оволодіння різноманітними засобами створення художніх образів. У цій дисципліні пов'язані три компоненти – образне бачення світу, мистецтвознавчі знання та відповідні способи образотворчої діяльності, що ґрунтується на виконанні поряд із навчальними ряду виховних завдань:

- 1) ознайомлення з образотворчим мистецтвом як явищем культури;

2) розвиток художнього сприймання та здатності отримувати естетичну насолоду;

3) формування у школярів розуміння засобів художньої виразності;

4) виховання творчої активності;

5) формування морально-етичних якостей.

Зазначене передбачає звертання до таких видів і жанрів образотворчого мистецтва, як живопис (пейзаж, портрет, натюрморт, жанрова картина), графіка (книжкова, силуетна, анімаційна, плакатна), скульптура (опукла, рельєфна, декоративна, анімалістична, портретна), декоративно-ужиткове мистецтво (писанкарство, витинанки, кераміка, народні іграшки, розпис, народне малярство), частково архітектура, дизайн, художнє фото, комп'ютерна графіка тощо.

Виховний потенціал образотворчого мистецтва реалізується через сприймання, опанування елементів художньо-образної мови, художньо-творчої діяльності учнів. Особлива увага надається використанню засобів художньої мови, серед яких головними є лінія, форма, колір, композиція, що, в свою чергу, передбачає наявність пропорцій, ритму тощо. Основний акцент зроблено на рисунку – лінійній фіксації художнього задуму. Приділено увагу пластиці, фактурі, світлотіні, об'ємності та площинності, а особливо – кольору та колориту.

Важливим для нашого дослідження є висновок, що учні школи-інтернату мають розпочати знайомство з мистецтвом скульптури з оволодіння навичками ліплення з метою виховання почуття пластичності, навчання об'ємно-просторовому сприйманню дійсності. Вагоме значення у цьому контексті має і графіка. Адже з оволодіння первинними графічними навичками – лінією, рисунком – починається вивчення основ образотворчого мистецтва – контрасту чорного та білого кольорів, штриха, розчерку, плями як повноправних художніх засобів. Розповіді про архітектуру розширюють загальний світогляд учнів, поглиблюють їх знання про художні стилі різних епох та країн, розвивають почуття поваги до людської праці. Працюючи з декоративно-ужитковим

мистецтвом, школярі знайомляться з різноманітністю форм, технологічних засобів та сфер застосування, вивчають технологію орнаменту, побудованого на ритмічному повторенні різноманітних елементів – геометричних, рослинних, зооморфних, антропоморфних. Зазначене сприяє вихованню естетичного ставлення до побуту, праці, інших сфер людської життєдіяльності, викликає потребу в естетично-художньому наповненні навколишнього середовища, почуття власного етнічного коріння, єдності з народом та любов до нього, бажання продовжувати народні традиції, дає розуміння глибини цих традицій, єдності матеріальної та духовної культури, пробуджує інтерес до історії, етнографії, фольклору.

Реалізація цілісного підходу до забезпечення естетизації навчально-виховного процесу загальної школи-інтернату передбачає поряд із застосуванням традиційного викладання окремих видів мистецтва пошук шляхів їх інтеграції.

Розглянемо Програму з образотворчого мистецтва для учнів 5-7 класів загальноосвітньої школи Е. Белкіної та ін., яка ґрунтується на ідеях цілісного естетичного розвитку особистості в умовах поліхудожнього та полікультурного світу. Програма побудована на дотриманні принципів:

- єдності загальнолюдського та національного;
- взаємодії компонентів соціального досвіду людини;
- неперервності і наступності завдань і змісту освіти;
- націленості програми на творчість учителя, його професійну компетентність, здатність самостійно застосовувати і у визначених межах змінювати матеріал;
- поліхудожності зв'язків образотворчого та іншими видами мистецтв [311, с. 4-6.].

Мета програми – особистісний розвиток учнів, збагачення їх емоційно-естетичного досвіду, формування ціннісних орієнтирів, потреби в творчій самореалізації та духовно-естетичному самовдосконаленні. Це передбачає реалізацію ряду завдань:

- розвиток мислення, уяви, пам'яті;
- опанування вміннями та навичками образотворчої діяльності;
- формування здатності сприймати та інтерпретувати твори образотворчого мистецтва;
- отримання уявлень про жанри та мовні особливості образотворчого мистецтва;
- виховання ціннісних орієнтирів, інтересів, смаків, потреб в творчості [311, с. 8-13].

Зазначене вимагає набуття учнями шкіл-інтернатів відповідних когнітивних, креативних, методологічних, комунікативних та світоглядних освітніх компетенцій, що передбачає щорічний поділ на три етапи. Кожен з них складається із семестрових тематичних розділів, які містять розв'язування художньо-пластичних, виразних, технічних та психологічних завдань образотворчості. Ритм, форма, рух, простір, світло та композиція, як складові образотворчості, розглядаються на кожному етапі навчання з дотриманням принципу наступності. Кожен семестровий розділ має тематичні блоки.

За вимогами програми у 5 класі необхідно вести роботу над розвитком чуттєво-емоційного та естетичного сприймання світу, асоціативно-образного мислення, вміння виділяти основне у явищах та формах. Учні повинні вміти розрізняти специфіку художньо-образної мови мистецтва та створювати художні образи як на основі сприймання творів мистецтва, так і асоціативно-образних інтерпретацій природних форм і явищ.

У 6 класі увага акцентується на розвитку формально-логічного мислення, вміння спрощувати, узагальнювати, виявляти конструкцію та об'єм форми. Багато часу відводиться вивченню кольору, зокрема у зв'язках зі світлом (природним, штучним), оволодінню контрастними формами, пропорціями, фактурним, тональним виявленням форм, світлотінями, навичками трансформації форм.

Програма для 7 класу передбачає вивчення культурного і просторового середовища людини. Навчання спрямоване на розвиток абстрактного мислення,

опанування законами перспективи в ілюзорно-просторовому зображенні, оволодіння навичками моделювання об'ємно-просторових форм. Разом з тим, передбачено закріплення знань і навичок роботи з природними формами, зосередження уваги на взаємозв'язку людини з навколишнім світом. Зазначимо, що послідовність тем та завдань програми Е. Белкіної відповідає психофізіологічним та віковим особливостям учнів 5-7 класів (усі три роки заняття відбуваються 1 раз в тиждень). Вона зорієнтована на творчий пошук учня і виявлення його індивідуальності. Велика увага приділяється розвитку композиційного мислення учнів. У структурі заняття передбачено поєднання різноманітних видів діяльності та видів мистецтва, що, на нашу думку, сприяє естетизації навчально-виховного процесу в школі.

Звернемося до програми, створеної колективом науково-педагогічних працівників під керівництвом Л. Любарської (2001 р.) [229]. Ця програма включає два основні розділи:

- 1) сприймання;
- 2) практична (творча) художня діяльність [229, с. 6-7].

Ці розділи збалансовано відображають потреби учнів у сприйманні мистецтва та різнобічній реалізації їхніх творчих здібностей. Зокрема, автори пропонують зосередити увагу як на естетичному сприйманні дійсності, так і власне мистецтві, що покликане розширити можливості естетичного виховання учнів на заняттях з образотворчого мистецтва. З іншого боку, у практичній роботі учням пропонується навчання реалістичному малюнку, виконання завдань у декоративно-прикладній манері, а також знайомство з різними авангардними напрямками, в т. ч. абстрактним і асоціативним живописом.

Таким чином програма охоплює широкий спектр інформації про образотворче мистецтво, дає можливість учню порівняти різні художні манери, методи, прийоми, а також збільшує можливості естетико-виховного впливу, який може застосувати вчитель у процесі роботи з учнями за цією програмою.

У практичній (творчій) діяльності школярам пропонується вивчення питань композиції, кольору, форми, простору та об'єму, продуктів художньої

діяльності (всі навчальні проблеми пропонується опановувати через проблему композиції) [229, с. 14].

Програма Л. Любарської передбачає засоби подолання кризи перехідного підліткового періоду шляхом пробудження інтересу до техніки виконання малюнку, до окремих видів художньої творчості, декоративно-прикладного мистецтва. Її завдання спрямовані на збереження творчої орієнтованості процесу навчання, поєднання уважного вивчення видимого образу і роботи творчої уяви, формування художньо-естетичного сприймання дійсності. Необхідно також відзначити, що саме у 5–7 класах приділяється найбільша увага сприйманню творів мистецтва (порівняно з молодшою школою). До головних завдань цього розділу програми віднесено:

- формування основ художнього мислення учнів;
- виховання потреби спілкуватися з образотворчим мистецтвом.

Саме цей період є особливо відповідальним для формування навичок свідомого естетичного сприймання художнього образу в творах мистецтва, тому програмою передбачено відповідні завдання на кожному занятті. З іншого боку, у розділі практичної художньої діяльності особлива увага надається проблемі форми (5-й клас – природні форми, 6-й клас – людина, 7-й клас – предметне середовище) (Додаток Д).

Програмою передбачений поступовий перехід від площинних до об’ємних зображень. Передбачено розширити уявлення учнів про колір, гармонійну співзвучність барв, в тому числі, й на прикладі поєднання кольорів майстрами живопису різних епох і художніх спрямувань. Засвоєння всіх навчальних проблем має здійснюватися через створення учнями яскравих художніх образів на основі переосмислення уявлень про навколишній світ в емоційно-естетичному ключі, вільно оперуючи засобами образотворчого мистецтва.

Згідно програми Л. Любарської у 5-7 класах доцільно продовжувати вивчення основ комп’ютерної графіки (у 5-му класі – програма Photoshop; у 6-7-му класах – програми 3D Studio Max; 3 DS).

Важливо, що оскільки у підлітковий період урізноманітнення заняття за допомогою ігрових елементів майже повністю втрачає свою актуальність, то найбільш активним чинником розвитку художніх інтересів учнів цього віку стає використання комплексу різноманітних технологічних прийомів роботи з різними художніми матеріалами й техніками – кольором, фактурними якостями матеріалу, нетрадиційними комбінаціями матеріалів тощо.

Варто зазначити, що на відміну попередньої, програма Л. Фесенко спирається на специфіку реалістичного мистецтва. У ній достатньо багато можливостей для естетичного виховання, розвитку естетичних смаків і потреб учнів, що передбачає структурування за трьома напрямками, до яких віднесено::

- пізнавальний,
- сприймальний,
- художньо-творчий.

Автор наголошує на важливості знайомства учнів з вітчизняною та світовою художньою спадщиною. Особлива увага надається таким напрямкам, як пізнавальний та художньо-творчий. Адже вони в кількості відведених аудиторних годин значно перевищують час, виділений на сприйняття творів мистецтва у співвідношенні: 3 (пізнання); 1 (сприймання); 4 (художньо-творча робота). Відмінністю є також використання завдань зі скульптури, архітектури (6-й клас) та дизайну (7-й клас) [229].

Отже, розгляд навчальних програм двох рівнів – для студентів педагогічних факультетів, майбутніх учителів образотворчого мистецтва та власне учнів загальноосвітніх шкіл засвідчує ті спільні тенденції, які характерні для вищої і загальноосвітньої школи:

- акцент на синтезі різних видів мистецтва;
- визнання пріоритетності творчого підходу в освоєнні дисципліни;
- домінування естетико-виховних цілей і завдань над технологічними.

Ці програми, як такі що відображають провідні тенденції сучасної художньої педагогіки, демонструють наближення освітніх стандартів України до сучасного західноєвропейського досвіду.

Для конкретизації цілей дослідження в реальному цілісному педагогічному процесі нами проведено пілотажне опитування школярів з метою визначення їх рівня естетичної вихованості, яка в межах дослідження розглядається як результат естетизації навчально-виховного процесу загальноосвітньої школи-інтернату. До такого опитування були залучені школярів загальноосвітніх навчальних закладів, а саме:

- Луцький НВК «Загальноосвітня школа-інтернат I-III ступенів – правознавчий ліцей з посиленою фізичною підготовкою»;
- Люблінський НВК «Загальноосвітня школа-інтернат I-III ступенів – ліцей»;
- Маяківський НВК «Загальноосвітня школа-інтернат I-III ступенів – лінгвістичний ліцей»;
- Сенкевичівська загальноосвітня школа-інтернат I-III ступенів;
- Володимир-Волинська спеціалізована школа-інтернат I-III ступенів «Центр освіти та соціально-педагогічної підтримки»;
- Підгайцівський навчально-виховний комплекс I-III ступенів;
- гімназія Луцького району Волинської області;
- загальноосвітня школа I-III ступенів с. Шклинь Горохівського району Волинської області;
- Рокинівський навчально-виховний комплекс Луцького району Волинської області;
- загальноосвітня школа I-III ступенів с. Прилуцьке Ківерцівського району Волинської області.

Учням зазначених навчальних закладів пропонувалося з'ясувати зовнішні та деякі внутрішні характеристики естетизації навчально-виховного процесу школи-інтернату, де вони навчаються.

Визначаючи ступінь *поверхової (повсякденної) естетизації* (прикрашання, оживлення, переживання прекрасного), школярам пропонувалося відповісти на запитання, наскільки комфортними для життєдіяльності є особливості архітектури і дизайну (специфіка будівлі, наявність виключно прямих ліній,

внутрішнє кольорове насичення, освітлення приміщень тощо). Школярі мали визначити, чи позитивно впливає на їхнє самопочуття і настрій наявність у навчальному закладі естетичних предметів (картини, квіти, гарні меблі, музичний супровід тощо).

У результаті опитування учні (близько 70 %) зазначили про невелику кількість архітектурних елементів (3-5); переважання прямих ліній та кутів як всередині приміщення школи-інтернату (класна кімната, спальня, спортивний зал, кімната для відпочинку, бібліотека тощо), так і поза його межами (56 % опитаних), а також невелику кількість мистецьких елементів в інтер'єрі, використання «казених кольорів» (80 % респондентів) тощо. Експерти (вчителі) засвідчили недостатність аудіювальних, візуальних та кінестетичних відчуттів учнів, що, на їх думку, негативно впливає на ефективність організації навчально-виховного процесу, створення сприятливих психолого-педагогічних умов його реалізації.

Відносячи до внутрішніх характеристик естетизації навчально-виховного процесу загальноосвітньої школи-інтернату естетичне сприйняття, естетичне ставлення, естетичне почуття, естетичне судження, естетичний ідеал, естетичний смак, естетичну діяльність, особлива увага надавалася *інтелектуальній* (глибинній естетизації – дереалізації реальності, за якої естетичне сприймається й усвідомлюється як штучне, нереальне) та *моральній, емоційній, духовній* діяльності школярів, що, на нашу думку, зумовлює істотні зміни в світосприйнятті, переконаннях, поведінці, сприяє розвитку творчих сил та здібностей дитини. Зазначене конкретизувалося у визначенні загальної спостережливості, здатності помічати прекрасне і звертати на нього увагу, отже засвідчувало рівень естетичної вихованості особистості. Тому питання стосувалися фактів безпосереднього контакту учня із значущими об'єктами, їх виокремлення з навколишнього середовища, осмислення з метою оцінки за шкалою «прекрасне-потворне».

Естетичні почуття, які виникають у процесі сприйняття і відображають ставлення людини до прекрасного, виражаються у хвилюванні людини,

насолоді та віддзеркалюють багатство індивідуального духовного життя особистості. Школярі, що відповідали на запитання про потребу відвідувати театр, картинні галереї, слухати концерти тощо опосередковано засвідчували переживання естетичної насолоди. Результати опитування засвідчили, що незначний відсоток школярів відчують себе комфортно не тільки у приміщенні школи-інтернату, але й відвідуючи мистецькі заходи, висловлюючи думку про їх відірваність від реального життя в школі-інтернаті.

До окремого блоку були віднесені запитання, що стосувалися визначення характеру діяльнісної активності учнів загальноосвітньої школи-інтернату в контексті спостереження за розвитком сприйняття учнів 5-7 класів. Учні засвідчили, що на основі здобутих знань і практичного досвіду вони вчилися розуміти, відчувати світ навколо, а також себе у світі – свої емоційні й чуттєві реакції (48 % опитаних). Так, художня діяльність підлітка на уроках образотворчого мистецтва впливала на характер його сприйняття, а також естетичного ставлення до предметів та об'єктів мистецтва. Учні продемонстрували певні навички споглядання твору мистецтва, розпізнавання художніх образів і часткового усвідомлення їхнього змісту. Проте розуміння системи образів твору мистецтва, його ідеї, свого власного ставлення до неї, оцінна дія та її обґрунтування викликали певні труднощі, що ускладнювалося психологічними особливостями підліткового віку, відсутністю усталеної системи цінностей, проблемами соціальної адаптації, необхідністю подолання депривації тощо.

Діагностичне опитування вчителів загальноосвітніх шкіл-інтернатів засвідчили про усвідомлення педагогами необхідності в процесі сприймання мистецького твору актуалізації суб'єктного життєвого досвіду дитини, проведення аналогій з іншими відомими творами мистецтва – літературними, музичними, театральними (78 %). Важливим також визнається здатність поділитися своїми враження від твору, цікавими моментами з біографії художника, власними смаками тощо (73 % респондентів). Важливу роль у цьому процесі відіграють повага та професійний авторитет педагога, естетика

його поведінки, мовлення, спілкування з колегами та учнями, зовнішній вигляд тощо. Проте недостатнім визнається можливість поєднання цих підходів в умовах навчально-виховного процесу школи-інтернату.

Викладене вище вимагає, на нашу думку, впровадження обґрунтованих вище організаційно-педагогічних умов, які передбачали: створення естетичного середовища загальноосвітньої школи-інтернату, що характеризується відповідним змістом, структурою, особливостями; посилення естетичної складової в змісті предметів гуманітарного циклу та встановлення відповідних міждисциплінарних зв'язків, що забезпечує процес гуманізації та гуманітаризації навчання та виховання в специфічних умовах життєдіяльності дитини; урахування в естетизації навчально-виховного процесу психічних процесів, які забезпечують естетичне виховання та естетичний розвиток особистості учня загальноосвітньої школи-інтернату; технологізацію змісту образотворчого мистецтва у загальноосвітній школі-інтернаті як навчальної дисципліни, яка має значний потенціал естетичного виховання школяра.

3.2. Організація та проведення експерименту

З метою забезпечення естетизації навчально-виховного процесу школи-інтернату та перевірки ефективності визначених організаційно-педагогічних умов для участі в експериментальній роботі було обрано виключно заклади інтернатного типу, в багатьох з яких здійснювалася авторська практична педагогічна діяльність.

Експериментальне дослідження проводилося в п'яти загальноосвітніх навчальних закладах (Додаток Г).

У ньому взяли участь 635 респондентів. А саме:

- 79 учнів Луцького НВК «Загальноосвітня школа-інтернат I-III ступенів – правознавчий ліцей з посиленою фізичною підготовкою» (класи: 5 – 19 учнів; 6 А – 22 учні; 6 Б – 18 учнів; 7 – 20 учнів);

- 56 учнів Люблінського НВК «Загальноосвітня школа-інтернат I-III ступенів – ліцей» (класи: 5 – 23 учні; 6 – 20 учнів; 7 – 13 учнів);
- 84 учні Маяківського НВК «Загальноосвітня школа-інтернат I-III ступенів – лінгвістичний ліцей» (класи: 5 – 28 учнів; 6 – 28 учнів; 7 – 28 учнів);
- 24 учні Сенкевичівської загальноосвітньої школи-інтернату I-III ступенів (класи: 5-7 учнів; 6 – 9 учнів; 7 – 8 учнів);
- 128 учнів Володимир-Волинської спеціалізованої школи-інтернату I-III ступенів «Центр освіти та соціально-педагогічної підтримки» (класи: 5 А – 26 учнів, 5 Б – 12 учнів, 6 А – 30 учнів, 6 Б – 22 учні, 7 А – 18 учнів, 7 – В – 20 учнів);
- 117 учнів Підгайцівського навчально-виховного комплексу I-III ступенів – гімназії Луцького району Волинської області (класи: 5-А – 31 учень; 6-А – 23 учні; 6-Б – 20 учнів; 7-А – 22 учні; 7-Б – 21 учень);
- 28 учнів Загальноосвітньої школи I-III ступенів с. Шклинь Горохівського району Волинської області (класи: 5-й – 13 учнів; 6-й – 6 учнів; 7-й – 9 учнів);
- 49 учнів Рокинівського навчально-виховного комплексу Луцького району Волинської області (класи: 5-й – 21 учень; 6-й – 12 учнів; 7-й – 16 учнів);
- 70 учнів Загальноосвітньої школи I-III ступенів с. Прилуцьке Ківерцівського району Волинської області (класи: 5-й – 22 учні; 6-А – 14 учнів; 6-Б – 15 учнів; 7-й – 19 учнів).

Метою дослідження було визначено експериментальним шляхом перевірити ефективність організаційно-педагогічних умов естетизації навчально-виховного процесу в загальноосвітній школі-інтернаті. Реалізація програми дослідження передбачала вирішення таких завдань:

- 1) розробити програму проведення дослідно-експериментальної роботи;

2) обґрунтувати критерії й рівневі показники естетичної вихованості учнів загальноосвітньої школи-інтернату;

3) упровадити в навчальний процес організаційно-педагогічні умови, що забезпечують естетизацію навчально-виховного процесу;

4) провести діагностування динаміки рівнів естетичної вихованості учнів як результату естетизації навчально-виховного процесу школи-інтернату.

Програма нашого експериментального дослідження, таким чином, включала організаційний, констатувальний, формувальний та заключний етапи, на кожному з яких застосовувалися відповідні форми і методи роботи (Додаток Б).

Діагностична програма включала три блоки. У першому блоці вивчалися й аналізувалися матеріали, отримані за результатами опитування і підлітків, і їхніх батьків, у другому – лише підлітків, у третьому – лише батьків (Додаток Б).

На різних етапах експериментальної роботи ми використовували різні види діагностики: початкову – для визначення рівня естетизації навчально-виховного процесу на початку експерименту; поточну – для одержання інформації про динаміку змін її рівня у процесі реалізації запропонованих нами організаційно-педагогічних умов; узагальнюючу – для порівняння кількісних і якісних показників заключного етапу експерименту, тобто визначення ступеня ефективності дії запроваджених умов.

Отримані в ході початкової діагностики дані дозволили виявити, що учням 5-7 класів шкіл, які брали участь в експерименті, властиві зацікавленість в художніх творах, прагнення до їх розуміння, колективного обговорення змісту картин, спільної образотворчої діяльності на тему. Однак школярі не завжди проявляються такі якості, як наполегливість, акуратність, точність, прагнення завершити розпочату роботу, що є найбільш цінним і суспільно значущим для підлітка в цей віковий період особисто й для колективу в цілому. Зміст роботи зі школярами полягав у тому, щоб у процесі роботи над малюнками, сприйняття творів мистецтва, обговорення результатів роботи, вони набули

нових важливих для їхнього віку моральних і естетичних якостей, які б слугували підґрунтям для формування аксіологічної та естетичної складової їх особистості.

На основі узагальнення результатів наукових досліджень виділено *критерії* естетичної вихованості школярів, що розглядається в межах дослідження як результат естетизації навчально-виховного процесу школи-інтернату. Охарактеризуємо їх більш детально.

Когнітивний критерій відтворює ступінь розвитку інтелекту особистості та системи мистецтвознавчих і культурологічних знань, що зумовлює наявність естетичних уявлень, поглядів, переконань, відображає інтелектуальне ставлення учня школи-інтернату до навколишнього світу, реальності, в якій він перебуває, творчості як процесу та мистецьким творам, характеризується адекватністю сприйняття матеріалу, стійкістю, особливістю прояву взаємозв'язку емоційного і інтелектуального в пізнавальній діяльності учня. Вибір зазначеного критерію зумовлений рівнем естетичної освіченості, який досягається в процесі здобуття відповідних знань, забезпечується оцінюванням естетично значущих предметів, явищ, процесів як складових життєдіяльності дитини, що передбачає наявність таких особистісних якостей, як самостійність, гнучкість, критичність мислення. До основних показників когнітивного критерію віднесемо:

- глибину, міцність та систематичність знань про естетичне як соціально-культурний феномен,
- сформованість естетичного усвідомлення цілісності картини світу;
- володіння головними естетичними поняттями, що вивчаються на уроках гуманітарних предметів, зокрема образотворчого мистецтва, а також у позаурочний час;
- розуміння специфіки художніх образів в різних видах мистецтва;
- самостійність художньо-естетичних міркувань;
- естетичне осмислення поведінки (власної та інших суб'єктів навчально-виховного процесу);

- багатство словникового запасу, володіння способами його використання і ході аналізу естетичного явища та подій повсякденного життя.

Емоційно-естетичний критерій визначається розвиненістю чуттєвої сфери, що виявляється в естетичних потребах, інтересах, установках, здатності до емоційно-ціннісного співпереживання героям твору, відтворення в уяві художніх образів, спроможності емоційно спілкуватися з творами мистецтва на основі усвідомлення прекрасного в реальній дійсності, що допомагає визначити власний естетичний ідеал, розвинути художній смак. За емоційно-естетичним критерієм можна визначити якість творів мистецтва, які обирають діти школи-інтернату, наявність чи відсутність прагнення до задоволення своїх інтересів і потреб у ході знайомства, вивчення, оцінки явищ мистецтва і життєдіяльності (результати власної творчої діяльності, зокрема, художньо-естетичної творчості).

Основними показниками емоційно-естетичного критерію є:

- наявність гуманістичного ідеалу;
- розуміння естетичного розмаїття світу в процесі переживання радості від творчої діяльності;
- сприйняття власної життєдіяльності в контексті образності, відчуття естетичної значущості навколишнього середовища;
- здатність оцінювати предмети та естетичні явища мистецтва та реальної дійсності у площині гармонії форми і змісту;
- участь у ціннісно-орієнтованій діяльності, залучення до процесу художньої творчості;
- виявлення унікальності, самодостатності та самоцінності особистості дитини у творчій діяльності.

Творчо-діяльнісний критерій естетичної вихованості учня школи-інтернату відтворює характер художньо-естетичних переваг, показником якого є естетична поведінка, виявлення творчої активності в процесі естетичного світосприйняття. Він характеризує вчинки та поведінку школярів, їх пізнавальну та трудову діяльність у взаємодії з соціумом, мотиваційну

готовність до діалогу в процесі творчої діяльності, що передбачає наявність таких особистісних якостей, як толерантність, товариськість, поважливе ставлення до культури різних народів і регіонів України, зацікавленість, емпатія, креативність.

До показників творчо-діяльнісного критерію віднесемо:

- виявлення потреби до саморозвитку та естетичного самовираження;
- визнання культурно-естетичних цінностей як найбільш важливих у процесі власної життєдіяльності;
- безпосередня участь у творчій діяльності (сприймання, оцінювання, продукування власних витворів мистецтва);
- набуття досвіду естетичної творчої діяльності;
- готовність школяра до взаємодії з культурами різних народів на основі полікультурного діалогу тощо.

Відповідно до зазначених критеріїв та показників обґрунтовано рівні естетизації навчально-виховного процесу, що виявляється через особистісні характеристики – естетичну вихованість школярів (високий, достатній, середній, низький).

Високий рівень – характеризується наявністю сприйняття і розуміння цілісного художнього образу, емоційністю вражень, усвідомленням виразності та краси творів живопису та інших видів мистецтва, прагненням до творчо-естетичної діяльності, що супроводжується естетичним світосприйняттям на основі естетичних оцінок навколишнього середовища, а також поведінки учасників освітнього процесу та сформованою естетичною свідомістю. Учні демонструють здатність сприймати та оцінювати естетичні явища, набуваючи таким чином досвіду оцінної діяльності, що включає найважливіші компоненти (світоглядні позиції й установки, особистісно-емоційні ставлення до світу, уміння виділяти найважливіші художні характеристики). Зазначений рівень окреслюється здатністю адекватно сприймати та оцінювати естетичне явище, предмет, процес в єдності змісту і форми, що характеризується усвідомленою естетичною оцінкою в контексті гуманістичного естетичного ідеалу,

гармонійним поєднанням інтелектуального та емоційного, безпосередністю переживань і творчим характером сприйняття.

Розвинена оцінна діяльність забезпечує естетично вивірене ставлення до життєвих фактів і явищ реальної дійсності, поведінки і вчинків людей, що свідчить про наявність у школяра певної системи естетичних знань, норм і понять у їх взаємозв'язку з моральною та аксіологічною сферами особистості.

Достатній рівень визначається прагненням до сприйняття цілісного художнього образу, сформованими естетичними потребами до сприйняття мистецьких творів. Учні демонструють наявність естетичних емоцій та почуттів, що зумовлює художньо-емоційне освоєння дійсності, передбачає переживання, оцінку, слідування ідеалам, що спостерігаються в мистецькій творчості та естетичних поглядах самого школяра.

Учні школи-інтернату виявляють за сприятливих організаційно-педагогічних умов особливі почуття насолоди, які притаманні людині, сприймаючи прекрасне в дійсності й у творах мистецтва. Вони спроможні правильно оцінювати прекрасне, відокремлювати справді красиве від неестетичного, але демонструють певні утруднення в процесі організації та реалізації творчо-естетичної діяльності, що характеризує ступінь їх естетичної вихованості.

Середній рівень засвідчує недостатньо сформовані потреби в естетичному сприйнятті дійсності та творів образотворчого мистецтва, в естетичних ознаках спостерігається певна стереотипність. Школярі демонструють нечітко сформовані уявлення школярів про прекрасне, його риси у вчинках і діях людини. Вони часто неспроможні виявити ознаки естетичного у ставленні до праці й до суспільства, в манерах і зовнішньому вигляді, у формах спілкування з людьми. Аналіз мистецьких творів характеризується недостатністю аналітичності та слабким виявом емоційності. Їх оцінка почасти правильна, відносно самостійна, але однобічна. Учень виявляє бажання брати участь у творчій діяльності, але його прагнення носять безсистемний, епізодичний характер. Значущими є проблеми, що виникають в процесі формування

естетичних уявлень, естетичної оцінки. Майже відсутнє прагнення до творчо-естетичної діяльності.

Низький рівень характеризується відсутністю естетичних потреб, не сформована здатність до естетичних переживань, практично відсутні вміння бачити естетичну виразність і цінність творів мистецтва, немає прагнення до творчо-естетичної діяльності. Це рівень визначається безсистемністю мислення, переважанням описовості у характеристиці естетичного явища, події, процесу. Учні не відчують потреби вивчати твори мистецтва, не володіють навичками художнього сприйняття світу в цілісності його картини.

Школярі, які демонструють такий рівень, як правило, відрізняються негативною поведінкою, мають неохайний зовнішній вигляд, не звертають увагу на зауваження товаришів та педагогів, не цікавляться і не беруть участі у мистецьких заходах, не виявляють доброзичливості у спілкуванні з іншими вихованцями школи-інтернату, часто схильні до девіантної поведінки і потребують додаткового педагогічного впливу.

Відповідно до завдань констатувального етапу експерименту вивчався вихідний рівень сформованості основних структурних компонентів естетизації (зовнішньої і внутрішньої). Діагностування проводилося на основі тестових завдань, спостережень, бесід, логіко-статистичного аналізу творчих робіт підлітків. На підставі матеріалів, отриманих у ході цього етапу експерименту, на кожного підлітка складено індивідуальну картку, в якій наведено характеристики згідно з визначеними критеріями.

За результатами діагностування виявлено недостатній рівень естетичної вихованості підлітків: тільки у 30,7 % молодших (5-6 класи) та у 35,6 % старших (7 класи) підлітків експериментальних класів присутні естетичні потреби та інтереси. Відсутність емоцій позитивно-естетичного характеру виявлено в 36,7 % молодших підлітків та 43,5 % старших підлітків експериментальних класів. У 42,7 % старших підлітків зникає потреба емоційно-естетичного сприйняття творів образотворчого мистецтва.

Зазначимо, що рівень володіння естетичними поняттями не дозволяє молодшим підліткам належно і повно характеризувати художні образи і твори образотворчого мистецтва в цілому. Разом з тим, уміння виділяти естетичні ознаки художніх образів, характеризувати композиційну форму тощо у старших підлітків вище майже на 10 %. Прагнення до творчо-естетичної діяльності розвинене у 37,9 % молодших підлітків та 46,9 % старших підлітків експериментальних класів.

У ході констатувального етапу експерименту лише 11,4 % молодших підлітків експериментальних класів і 7,5 % молодших підлітків контрольних класів та 11,3 % старших підлітків експериментальних класів і 7,9 % старших підлітків контрольних класів засвідчили високий рівень естетичної вихованості.

Викладене вище дозволило дійти висновку про необхідність реалізації обґрунтованих організаційно-педагогічних умов естетизації навчально-виховного процесу загальноосвітньої школи-інтернату, впровадження яких спрямовано на розвиток когнітивної, емоційно-естетичної та діяльнісно-практичної сфер особистості школяра, що визначають рівень його естетичної вихованості.

3.3. Упровадження організаційно-педагогічних умов естетизації навчально-виховного процесу засобами образотворчого мистецтва

Формувальний етап експерименту передбачав упровадження спроектованих організаційно-педагогічних умов естетизації навчально-виховного-процесу загальноосвітньої школи-інтернату та визначення їх ефективності. Насамперед йшлося про *створення естетичного середовища загальноосвітньої школи-інтернату (з відповідним змістом, структурою, особливостями)*.

Виходячи з педагогічних міркувань, що естетична культури, яка виявляється, зокрема, в наявності відповідного рівня естетичної вихованості,

безпосередньо залежить від функціонування відповідного естетичного середовища, послуговуємося не тільки результатами теоретичного аналізу досліджуваного феномена, але й багаторічним педагогічним досвідом роботи в школах-інтернатах України. Вважаємо, що спеціально створене естетичне середовище навчально-виховного процесу виконує функцію стимулювання людської поведінки в процесі життєдіяльності дитини, що знаходить відображення в особливих естетичних потребах особистості. Така потреба, як засвідчує педагогічна практика, виявляється в системі її естетичних та етичних переваг, суспільно значущих форм поведінки і спілкування, улюблених кольорів та їх поєднань, популярних в середовищі підлітків акторів, музикантів, співаків, представників молодіжних субкультур тощо.

З огляду на те, що естетична вихованість кожної людини формується в процесі засвоєння нею естетичних норм суспільства та оволодіння, насамперед, культурними цінностями певної епохи, нації, народу, класу, групи та ін., естетичне середовище школи-інтернату має відповідати вимогам естетичної практичної діяльності, яка визначається в межах дослідження в якості зовнішньої, матеріальної форми естетичної активності суб'єкта, що стимулюється і контролюється його естетичною свідомістю.

За результатами теоретичного аналізу проблеми було визначено про необхідність урахування впливу середовища на естетичне як компонент особистості в контексті його потенційних можливостей, а також формувальних можливостей середовища як іманентного компонента виховної системи навчально-виховного закладу. Виходячи з твердження, що середовище загальноосвітнього навчального закладу характеризує його проектно-створювану дійсність зазначимо про необхідність урахування його предметно-просторових характеристик та їх використання з метою побудови на цій основі діяльності і взаємодії суб'єктів середовища, що складають в цілісності системне явище, як і суб'єкти освітнього середовища загальноосвітньої школи-інтернату. Дотримуємося думки, що естетизація навчально-виховного середовища інтернатного закладу забезпечує трансформацію інформаційного поля у більш

позитивну площину її сприйняття, створює сукупність знакових фактів, явищ, процесів, що відтворюють рівень сформованості естетичного як загальної характеристики особистості вихованця.

З огляду на те, що такий естетичний компонент, як архітектурний, практично не підлягає змінам (школи-інтернати знаходяться у типових приміщеннях, побудованих, починаючи з середини 60-х – 70-х років минулого століття), у процесі проведення експерименту особлива увага зверталася на змістове наповнення приміщень у вигляді нескінченно різноманітної системи предметів, які сприяють поліпшенню навчально-виховного простору та його естетизації. З цією метою дизайн інтер'єру загальноосвітньої школи-інтернату передбачав різноманітне наповнення (використання різноманітних форм, кольорів, відтінків, ліній внутрішнього оформлення та меблів, фітодизайну, одягу вчителів та вихованців тощо).

Окрім того, процес життєдіяльності дитини в умовах такого навчально-виховного закладу забезпечувався в руслі певної площини її естетизації, що передбачало гармонізацію особливо репрезентативних систем особистості – візуальної, аудіальної, кінестетичної. Для цього в ході формувального етапу експерименту запроваджувалося забезпечення тісної взаємодії функціональних зон (навчання, відпочинку, дозвілля, творчої діяльності тощо) з обов'язковим урахуванням того, що кожна дитина повинна мати свій життєвий простір, в якому вона відчуває себе комфортно.

Перебування дитини в школі-інтернаті супроводжувалося також візуалізацією мистецьких творів у вигляді якісних репродукцій картин, творчих доробок самих вихованців, достатньою кількістю зразків фітодизайну. На перервах між навчальними заняттями, у час дозвілля та відпочинку школярі мали змогу слухати музику (класичну і сучасну), для чого була створена аудіотека, використовувалися можливості Інтернет тощо. Велику увагу педагогічні працівники експериментальних навчальних закладів приділяли предметній частині естетичного простору – наочності, навчально-методичному матеріалу, відеопродукції, музичним інструментам тощо. Зауважимо, що в

цьому контексті естетичне середовище експериментальних навчальних закладів поступово і систематично насичувалося матеріалами про культурно-історичні епохи, цивілізаційні надбання світу, України та її культурних регіонів. Методична робота вчителів та вихователів шкіл-інтернатів передбачала узагальнення та пропагування педагогічного досвіду щодо розробки та проведення уроків художньої культури, а саме:

- *традиційних*, які передбачають, насамперед, виклад естетично спрямованої навчальної інформації та використання методу лекції;
- *комбінованих*, що характеризуються поєднанням безпосереднього спілкування головних учасників навчально-виховного процесу та створенням відповідних естетично насичених ситуацій;
- *інтегрованих*, до яких віднесемо, усні журнали, уроки – подорожі, уроки – роздуми, уроки – вистави тощо, що розвивають творче мислення учнів, спонукаючи їх до активного пошуку нестандартних рішень життєвих, мистецьких та естетичних проблем.

З метою створення естетичного середовища в школі-інтернаті особливі вимоги висувалися до вихователів і вчителів як організаторів навчально-виховного процесу. На уроках та позанавчальний час продукувалися різні форми викладу матеріалу (*об'єднання зусиль вчителів різних предметів у формі бінарного уроку, залучення митців до навчальної та позанавчальної діяльності школярів, використання естетичних предметів побуту та мистецьких зразків тощо*).

Ураховуючи те, що підлітковий вік особливо сензитивний до психологічних проблем особистісного зростання, спілкування, визначення власного місця в соціумі, в школах-інтернатах особливо широко запроваджувалася *декоративно-прикладна діяльність*, яка забезпечувала відкриття внутрішнього світу дитини, її здатність емоційно сприймати природу, мистецтво, розширювати коло спілкування. У межах проведеного дослідження зусилля педагогічних колективів експериментальних шкіл-інтернатів спрямовувалися на врахування того, що естетичний досвід учнів такого типу

навчально-виховних закладів можна вважати результатом багатьох, часто негативних або суперечливих нашарувань. Зазначене вимагало в процесі формування естетичного середовища навчального закладу особливої уваги до таких аспектів естетизації навчально-виховного процесу, як:

- визначення пріоритетності духовних цінностей народу, втілених в кожному мистецькому творі;
- розуміння естетико-пізнавального простору художніх творів, що вивчаються;
- політичні, соціальні, історичні, екологічні реалії в їх культурно-естетичному аспекті;
- мовлення вчителів та учнів, що не тільки відображає національно-культурний колорит семантики народу, але й рівень естетичної вихованості кожного з його представників.

Спеціальний роздатковий матеріал, виготовлений спільно вчителями та учнями, слугував засобом використання таких інноваційні способів організації навчально-виховного середовища, як метод *біографічної рефлексії*, реалізація якого була спрямована на визначення взаємозв'язків власної культури та загальнолюдських надбань цивілізації, ідентифікацію власної культурної приналежності; *метод рольових ігор*, основою якого є ігрове переживання в ситуаціях естетичного спілкування з навколишнім середовищем, творами мистецтва тощо. Реалізація зазначених методів не тільки сприяла створенню особливого естетично насиченого середовища, але й забезпечувала формування здатності сприймати норми і цінності іншої культури, толерантно ставитися до культурних надбань різних народів, сприймати естетику як феномен, що визначає спільне та відмінне у життєдіяльності кожної людини.

Важливим у процесі естетизації навчально-виховного процесу загалом та створення естетично наповненого середовища школи-інтернату вважаємо використання *методу проектної роботи*, який має плануватися і здійснюватися школярем самостійно. З цією метою вчителями експериментальних шкіл здійснювалася робота щодо пояснення сутності цього методу, вибору теми

проектів, визначення оптимальних способів розробки, використання допоміжного матеріалу тощо. Пропонувалося виконання таких мистецьких проектів, як створення *відеоролика* «Місто, в якому я живу: культурний портрет», «Історія мого села, міста в малюнках або художніх творах», «Українські міста (на вибір) в історичній ретроспективі», інтернет-вернісаж «Культура народів світу», інсценування художнього твору, що передбачало самостійне виготовлення костюмів і декорацій, підбір музики, організацію вистави. Зазначимо, що особливо в умовах школи-інтернату використання таких методів організації, стимулювання навчально-пізнавальної діяльності забезпечують розширення вузької території «Я» вихованців, що дозволяє реалізувати власну фантазію, креативність і активність мислення, допомагає набутти вмінь і навичок адаптації до життєдіяльності у реальному житті. Дотичним до цього методу є метод дослідницької роботи, який сприяє оволодінню учнями активним пізнанням і набуттю особистісного досвіду творчої діяльності.

Вважаємо, що середовище загальноосвітньої школи-інтернату має характеризуватися як культурно-естетичне, що виступає умовою виховання «людини культури», дозволяє розвивати унікальність і неповторність особистості підлітка, сприяє становленню його естетичних поглядів, переконань, стимулює високоморальні вчинки та поведінку. З огляду на зазначене вище в процесі естетизації використовувалися різні джерела, які створюють естетичне середовище навчального закладу. До таких віднесемо:

- твори образотворчого мистецтва;
- музику, що відображає дійсність за допомогою звуків, впливаючи на емоційно-почуттєву сферу особистості;
- художню літературу, в якій головним виразником естетики є слово; факти і події суспільного життя, що слугують підґрунтям естетичного сприйняття соціальних та особистісних відносин;
- природу у всій її красі та гармонії форм, барв, звуків тощо;
- синкретичні види мистецтва (театр, кіно, естрада, телебачення тощо);

- оформлення побуту, що передбачає залучення школярів до естетизації життєвого простору в умовах школи-інтернату (як у навчальний, так і позанавчальний час).

На особливу увагу в контексті *естетизації комунікативного середовища* школи-інтернату заслуговує, на нашу думку, особлива увага до мовлення, мови, слова, які відображають не тільки конкретні предмети, явища, події, процеси життєдіяльності дитини, але й її переживання, прагнення, почуття, настрої. З огляду на деяку збіднілість словникового запасу школярів уроки гуманітарних предметів, а також образотворчого мистецтва передбачали таку організацію навчально-виховного процесу, за якої визначалися *завдання* щодо вибору найбільш вдалих слів, словосполучень, цитат, що характеризували художній твір, велася систематична робота щодо подолання виявів сленгів або слів маргінального походження. Учні в процесі такої навчально-виховної діяльності мали самостійно дійти висновку, що завдяки прояв мовленнєвого недбальства розмивається художній образ, втрачається його естетична цінність тощо.

У ході проведення *дискусії* «Чи важливо правильно і красиво висловлювати свої думки і враження» школярі самостійно формулювали висновок, що мова та мовлення характеризує не тільки людину, але й її оточення, суспільство, в якому вона живе. А присутні на дискусії мистецтвознавці засвідчили на прикладах, що слово є прообразом естетично організованого вчинку людини. Тому важливим є виробити власний мовленнєвий стиль спілкування, чого можна досягти:

- висловлюючи власні думки про твір мистецтва;
- добираючи слова, що виражають власні відчуття про мистецький витвір;
- володіючи знаннями художньо-естетичних термінів (модернізм, сюрреалізм, сфумато, кольорова гама тощо);
- читаючи класичні літературні твори;

- здійснюючи відбір мистецьких творів та зразків декоративно-прикладного мистецтва, що характеризують специфіку певної країни (нації) та ін.

Важливим аспектом естетизації навчально-виховного середовища школи-інтернату в процесі викладання образотворчого мистецтва є ергономічне облаштування робочого місця. В експериментальних загальноосвітніх школах-інтернатах було запроваджено оптимальну, на нашу думку, організацію робочого місця в класі для художніх робіт, що виконувало й естетико-виховну функцію. Вважаємо, що в естетичному вихованні та творчому розвитку школярів велику роль відіграє комплексна організація художньої майстерні, яка багато в чому залежить від дотримання вимог технічної естетики. Функціональні вимоги, що визначаються специфікою навчально-педагогічного процесу до організації художньої майстерні в таких школах, зумовлюються самим змістом занять з основ композиції, графіки, рисунка, живопису, креслення, художнього проектування. Ураховуються також програма навчальних курсів і міжпредметні зв'язки між ними.

Чіткий поділ приміщення майстерні на функціональні зони (підзони, ділянки): робочу для учнів, робочу для викладачів, експозиційну, загального зберігання, особистої гігієни – забезпечує ефективну організацію навчально-виховного процесу в напрямі його естетизації.

Погоджуємося з думкою Г. Гребенюк про те, що площа робочої зони для школярів, які займаються творчою діяльністю, визначається відповідно до їхньої кількості. Розмір робочого місця одного учня залежить від величини та розташування робочої та допоміжної площини, простору розміщення учня в процесі роботи, розміру проходів і підходів до робочих місць. Оптимальною можна вважати робочу площу 550x700 мм, що дозволяє здійснювати будь-який вид художньої роботи. Необхідні габарити допоміжної площини, що використовується в процесі роботи для розміщення інструментів і матеріалів, складають 200x400 мм. Разом з урахуванням різних навчальних занять, площа

робочого місця школяра має складати не менш 2 м². Площа робочої зони для 25 чоловік – не менше 30-55 м². [98, с. 76].

У зоні для викладання варто передбачати робоче місце та три експозиційні ділянки: для рисування на класній дошці, демонстрації наочних посібників і використання проекційної апаратури. Площа робочого місця вчителя має становити 6,4 м². Розмір основної робочої площини визначається кількістю та розміром розташованих на ній об'єктів (технічні засоби навчання, класний журнал, пульт управління та ін.) з урахуванням їхньої повної досяжності для рук у стоячому положенні.

Для графічної роботи на класній дошці площа ділянки має становити 4,8 м². Для показу наочних посібників і організації натуральних постановок демонстраційна ділянка має становити 2,5 м² площі, для використання проекційної апаратури (кінопроектора, діaproектора, фільмоскопа, тощо) – близько 3 м². Таким чином, загальна площа зони викладача складає 16,5 м². Площа зони загального зберігання інструментів і матеріалів розраховується на основі загальної номенклатури навчально-наочних посібників. Площа зони зберігання складає 11,3 м² при висоті 2550 мм, глибини 450-600 мм і ширини проходу, необхідного для діставання предметів 800 мм.[98, с. 56]

У зоні гігієни розміщується умивальник, ємкості для зберігання спецодягу, предметів для прибирання кабінету, аптечки тощо. Мінімальна площа зони 4 м². Сума площ функціональних зон і ділянок визначає оптимальну площу майстерні – 115-120 м². [98, 103].

Під час організації художньої майстерні особливу увагу слід приділити її освітленню. Найменший допустимий рівень освітленості робочих поверхонь – 500 люкс. Гігієністами доведено, що оптимальний рівень освітленості, горизонтально розташованих робочих поверхонь знаходиться в межах 1000-1200 люкс, а вертикально розташованих 300 люкс. Зоровий комфорт забезпечується не тільки завдяки високій освітленості, але й її рівномірності, що досягається облаштуваннями верхнього світла. Важливе значення має й якість освітлення. Відомо, що правильне кольорове розрізнення при штучному

освітленні найкращим чином забезпечується за допомогою люмінесцентних ламп з поліпшеним спектральним складом випромінювання [98].

Таким чином вважаємо, що створення естетичного середовища в умовах школи-інтернату дозволяє забезпечити збалансованість емоційної та інтелектуальної сфери особистості учня та гармонізувати його поведінку, спілкування з однолітками та дорослими, створити власний естетичний простір у діалозі з іншим, що сприятиме соціалізації школяра.

Наступною організаційно-педагогічною умовою, що реалізовувалася в ході проведення формувального етапу експерименту, було *внесення естетичної складової до предметів гуманітарного циклу та встановлення відповідних міждисциплінарних зв'язків*. З цією метою методична робота вчителів загальноосвітніх шкіл інтернатів передбачала актуалізацію естетичної складової гуманітарних дисциплін (*історії України, української літератури, зарубіжної літератури, всесвітньої історії, правознавства тощо*) шляхом проведення бінарних уроків, спільних виховних заходів із залученням представників мистецьких та громадських організацій (Спілки художників, артистів, музикантів, волонтерів тощо). Використовувалися такі *прийоми*, як емоційність подачі матеріалу, виокремлення характерних фрагментів, створення умов для забезпечення налаштованості на сприйняття (огляд і аналітико-синтаксичний розбір), що активізувало рецепторну діяльність учнів, надавало навчально-виховному процесу емоційного забарвлення, формувало певний лексичний запас, яким визначається цінність художнього уявлення (сприйняття) інформації тощо.

Також в навчальну діяльність були включені диверсифікаційні освітні програми, функціональне призначення яких полягало у вибудовуванні й організації системи методів, методик навчання й виховання, у забезпеченні діагностичного супроводу, підтримці школярів у виховному процесі, у прогнозуванні очікуваних результатів реалізації. Важливим у цьому процесі було активне залучення в роботу з підлітками широкого кола фахівців (педагогів-організаторів, психологів, батьків).

Особливе значення в змісті освіти в школі-інтернаті з огляду на проблему естетизації навчально-виховного простору відіграє, на нашу думку, *образотворче мистецтво*. Навчальні програми з образотворчого мистецтва, як правило, включають розділи «малюнок», «живопис», «декоративно-прикладне мистецтво», «промислова графіка», дизайн», в межах яких передбачається формування і розвиток практичних і трудових навичок. Позакласною образотворчою діяльністю займаються учні, що виявили бажання до вступу в художні навчальні заклади.

Реалізація вищевказаних навчально-виховних завдань вимагає від учителя не тільки системності в роботі, застосування ним різноманітних методик, але й великого психолого-педагогічного досвіду, творчого ставлення до занять, педагогічної винахідливості й майстерності.

Жодна навчальна дисципліна не забезпечує такої активної уваги учнів до предмета, до аналізу його будови, як малювання з натури. Ще великі італійські художники вказували, що малювання з натури є найкращим з методів навчання. В усіх трактатах з образотворчого мистецтва малюнок з натури посідає першорядне місце. Це положення справедливе не лише для професійного навчання, але й для навчання малюванню в загальноосвітній школі.

Велике значення малювання з натури, а особливо – перспективне зображення, має для розвитку просторового мислення і уяви. Складність передачі тривимірності предмета на площині аркуша змушує учня розвивати просторове мислення і уяву, усвідомити конструкцію предмету, взаємозв'язок його частин, розташування в просторі, тим самим тренуючи пам'ять, абстрактне мислення тощо.

Знайомлячись з елементами живопису, учні вчилися техніці роботи кольоровими олівцями, акварельними фарбами і гуашшю. При навчанні живопису учитель поступово знайомив учнів з основами кольорознавства, правильно користуватися кольором і тоном для передачі своїх зорових вражень, гри світла і тіні. Водночас, малювання з натури є прекрасним засобом естетичного виховання учнів. Адже, малюючи з натури пейзаж, дерево, квітку,

вивчаючи форму цих предметів, діти прилучалися до краси природи, багатства і різноманітності її форм і барв, бачить пропорційне співвідношення частин і цілого, вловлює ритм і гармонію форм природи, кольорових відтінків [332].

Навчання малюванню сприяло розвитку творчих здібностей учнів. Особливо ефективно це відбувалося на заняттях з декоративного малювання, на яких діти вчилися складати візерунки, пізнавати закони композиції, продовжували опановувати навички роботи акварельними фарбами, гуашшю, тушшю, вивчають народні орнаменти тощо. Завершували роботи по декоративному малюванню завдання на складання ескізів декоративного оформлення та графічних робіт із введенням шрифту. Усе це сприяло розвитку художнього смаку і естетичних почуттів.

Заняття з тематичного малювання передбачали також зображення різних сюжетів з навколишнього життя, ілюстрування літературних творів, творчі завдання на різноманітні теми, придумані дітьми. Малювання на теми розвивало творчі здібності дітей, привчало їх до самостійної роботи, надавало можливість виразити свої думки і почуття. Для вчителя така форма роботи сприяла вивченню характеру кожного учня, надавала можливість простежити, як розвивається його здатність уявляти художній образ (Додаток Д).

Важливим засобом естетичного виховання учнів на заняттях з образотворчого мистецтва були бесіди про творчість видатних художників, обговорення високохудожніх живописних полотен, уроки-екскурсії. Заняття з образотворчого мистецтва будувалися з дотриманням логічної послідовності викладу навчального матеріалу. Обсяг і зміст завдань визначаються навчальним планом і програмою. (Додаток В).

Таким чином, заняття образотворчим мистецтвом – важливий засіб розвитку особистості. Вони сприяють розвитку зорової культури, естетичних смаків, просторових уявлень, інтересу, допитливості, зорової уваги, творчих здібностей. У процесі образотворчої діяльності формуються такі риси, як увага, наполегливість, допитливість, цілеспрямованість, самостійність, працелюбство, тобто якості, без яких неможлива творча активність в будь-якій сфері.

Різноманітність доступних завдань і видів роботи сприяє розвитку уяви, спостережливості, відчуття пластичних можливостей матеріалу, розширює світогляд, сприяє розвитку образно-емоційної та інтелектуальної сфер особистості.

Організація занять образотворчим мистецтвом передбачала нестереотипність і різноманітність структури заняття, залучення учнів до співпереживання, а також – наявність таких структурних елементів заняття, як сприймання, формування творчого задуму та його творчу реалізацію.

Невід'ємною складовою частиною навчання образотворчому мистецтву в загальноосвітній школі є виховання, що ґрунтується, зокрема, на певній ретрансляції від вчителя до учнів накопиченого людством соціально-історичного досвіду, багатств духовної культури. Виховання притаманне людству на всіх етапах розвитку. Людина не є від народження тим, ким вона стає в житті, їй доводиться спочатку набути своїх особистісних і суспільних якостей. З цією метою запроваджувалося також є оптимальне сполучення різних видів *репродуктивної і продуктивної діяльності*, а також органічне поєднання навчального і виховного процесів, що передбачало низку завдань на розвиток спостереження, сприймання навколишнього світу, зображення в площині та об'ємі. Так, характер декоративно-прикладної діяльності визначався регіональними особливостями географічного розташування загальноосвітньої коли-інтернату – різьблення по дереву, розпис кераміки, писанкарство та ін.

Зазначимо, що значення народного декоративно-прикладного мистецтва в естетичному розвитку учнів школи-інтернату можна вважати непересічним з огляду на те, що така творча діяльність на уроках та у позаурочний час (гуртки, студії, мистецькі майстерні тощо) забезпечує, *по-перше*, розвиток творчих здібностей дитини (виготовляючи власний витвір, вона починає краще відчувати барви, виокремлює домінуючий колір, визначає, чи поєднуються кольори між собою, вчиться правильно розміщувати зображення на площині тощо); *по-друге*, оволодіння різними прийомами розпису, малювання, різьблення тощо забезпечує розвиток технічних навичок як кроку до певного

рівня майстерності; *по-третє*, у процесі такої творчої діяльності виникає естетичний інтерес до самої діяльності, що забезпечується безпосереднім впливом вчителя на особистість дитини з врахуванням того, що цей вид мистецтва викликає в учнів школи-інтернату найбільший інтерес та бажання.

Естетизація навчально-виховного процесу школи-інтернату забезпечувалася також шляхом *реалізації міжпредметних зв'язків*, що не тільки забезпечує підвищення зацікавленості учнів навчальними предметами, але й слугує створенню в свідомості дитини цілісної картини світу, інтеграції засвоєних знань, практичному застосуванню умінь і навичок в подальшій життєдіяльності дитини, а також свідомому вибору майбутньої професії.

Дотримуємося педагогічних міркувань, що саме уроки образотворчого мистецтва мають значний дидактичний та виховний потенціал для здійснення міжпредметних зв'язків. Так, наприклад, навички зображення предметів, які здобуваються у процесі малювання, використовуються на уроках біології, історії, математики, геометрії, хімії, географії, літератури. У ході експериментальної роботи актуалізовувалися міжпредметні зв'язки образотворчого мистецтва з *українською літературою*. Так, програмою передбачені теми «Виконання ілюстрації до української народної казки», ілюстрування творів у процесі вивчення творчості Т.Г.Шевченка, Івана Франка, Лесі Українки тощо. На уроках трудового навчання учні школи-інтернату виготовляли палітурки до книжок, створювали композиції до художніх творів, попередньо розглядаючи та оцінюючи способи виконання ілюстрацій у книгах, намагаючись наслідувати кращі зразки ілюстрування.

На уроках загальної історії та історії України учні шкіл-інтернатів знайомляться з мистецтвом різних епох, спільно з учителем визначають передумови його розвитку та вплив на соціально-економічні та політичні процеси, використовуючи при цьому інформацію про представників мистецтва, їхні твори та внесок в культурне надбання цивілізації та народу.

Особливо актуальним у процесі вивчення зарубіжної літератури набувають знання про особливості таких напрямків в мистецтві, як готика, романський

стиль, романтизм, реалізм, експресіонізм тощо. На уроках образотворчого мистецтва в процесі створення школярами історичної композиції, яка відображає героїчне минуле нашого краю – козацтво – були задіяні ілюстрації підручників із зображенням козаків, їх зброї, побуту, житла, одягу тощо. Реалізація таких міжпредметних зв'язків у контексті створення особливого естетичного середовища сприяло активізації пізнавального інтересу дітей до вивчення культури та історії рідного краю, що давало змогу більш точно відтворити особливості епохи у власних мистецьких творах.

На спільних методичних об'єднаннях учителів гуманітарних та природничо-математичних дисциплін обговорювався та вивчався досвід реалізації міжпредметних зв'язків образотворчого мистецтва та математики. Так, набуті на уроках малювання уміння, наприклад, ділити відрізки на певну кількість рівних частин, навички проведення прямих та криволінійних ліній, важливі при побудові графіків, здійсненні рисунків геометричних фігур тощо. Педагоги також зауважували, що крім цього у школярів виробляється «твердість» руки, відчуття краси лінії, охайність, що супроводжується естетичним задоволенням результатами роботи.

На уроках природознавства, ботаніки, біології учні малюють різних птахів, риб, навіть людину. Ефективність такої роботи забезпечується тим, що в у 6 класі школярі на уроках образотворчого мистецтва вчать правильно зображати тварин, птахів, у 7 класі вивчають загальні пропорції тіла людини.

Створення особливого естетичного середовища у навчальному закладі інтернатного типу здійснювалося шляхом його аудіалізації, в процесі слухання музичних творів, які налаштовували дітей на ліричний лад, розширювали простір уяви школяра у ході створення певної композиції. На перервах та у позаурочний час особливою популярністю серед учнів користувалося слухання пісень відомих естрадних співаків України та зарубіжжя, що сприяло формуванню музичного смаку.

Упровадження організаційно-педагогічної умови щодо врахування *в естетизації навчально-виховного процесу психічних процесів, які забезпечують*

естетичне виховання та естетичний розвиток особистості учня загальноосвітньої школи-інтернату, ґрунтувалося на положенні про їх можливості у формуванні естетичного складу особистості – естетичної свідомості, естетичного сприйняття, естетичних відчуттів, смаків тощо.

Наочно-образне відображення предметів і явищ дійсності в об'єктивній цілісності і багатогранності, що забезпечувалося на уроках образотворчого мистецтва, нерозривно поєднувалося з відчуттями школярів. З цією метою використовувалися такі методи та прийоми:

- 1) приписування мистецькому явищу чи предмету, що спостерігається, певних просторово-часових і якісних характеристик;
- 2) пошук ознак (більш точна ідентифікація мистецького явища чи предмета за допомогою додаткових ознак);
- 3) підтверджуюча перевірка (пошук / сфера пошуку звужується/ додаткових ознак з метою контролю);
- 4) остаточне підтвердження (завершення пошуку ознак, несумісні ознаки відмежовуються / різке зниження чутливості до сторонніх подразників).

У ході проведення занять з образотворчого мистецтвом використовувався такий важливий *метод* естетичного виховання учнів загальноосвітньої школи інтернату як *розкриття внутрішніх зв'язків* предметів і явищ, що здійснювалося в ході обговорення, дискусії, проведення сократівської (евристичної бесіди), коли треба було представити структуру мистецького предмета в термінах способу бачення світу дитини. Зазначене дозволяло учневі поступово переходити від конкретного мислення до використання його абстрактно-понятійних способів.

За допомогою рисунка відбувалося збереження і відтворення суб'єктного досвіду школяра, що активізовувало пам'ять, забезпечувало процес утворення нових образів, творчих ідей тощо на основі систематизації знань та образів, отриманих у процесі відчуттів, сприйняття, мислення. Йдеться про розвиток в учнів школи-інтернату уяви, що особливо актуально для дитини емоційно позбавленої уваги батьків.

На уроках образотворчого мистецтва вчителі експериментальних навчальних закладів особливу увагу приділяли формуванню умінь концентрувати увагу, осмислювати різноманітні враження, аналізувати, узагальнювати та робити висновки на основі власних спостережень. З цією метою створювалися умови для набуття вражень (екскурсії, походи, спостереження, творчі індивідуальні завдання, інтерв'ювання з цікавими людьми на задану проблематику, створення кейсів вражень тощо) для забезпечення виразності малюнків, художніх робіт, що мають відображати всю складність реального світу (прояви людських почуттів, їх різноманітність і багатство, психологію характерів, зміни в природі, діалектичний зв'язок простору і форми, конструкції предметів тощо), що віддзеркалюють у свідомості дитини.

У ході проведення експерименту учні зазначали про приємні кінестетичні відчуття (дотик до пензля, фарби, паперу, природних матеріалів тощо). У тісному поєднанні з візуальними та слуховими відчуттями з'являлися образні уявлення як складний психічний процес, що залежить від психофізичного розвитку особистості, соціального оточення, кола спілкування. Школярі засвідчували створення нових образів на основі поєднання згаданих чинників.

Так, художній образ формувався в процесі аналізу і узагальнення візуального сприймання образних уявлень конкретних предметів, людей, оточення. Учням пропонувалося при створенні малюнку здійснювати образотворчу діяльність з натури та по пам'яті (тобто те, що сприймалося порівняно недавно і передається без змін, і те, що сприймалося давно і в пам'яті зазнало суттєвих змін) (Додаток Д).

У процесі формувального етапу експерименту спостерігалось виникнення у дітей потреби щось написати під впливом наслідування чи зафіксувати з об'єктів їхнього життєвого досвіду за допомогою певних доступних засобів. Для цього вчителем пропонувалося знайти оригінальне зображення близьких дітям об'єктів (товариш, вихователь, іграшка, тварини тощо). Такий вид діяльності, як правило, викликав позитивні емоції, що є важливими чинниками

психічного стану дитини, визначав ступінь активності її мислення, діяльності, особливо в умовах школи-інтернату.

З урахуванням того, що ефективність впливу образотворчого мистецтва на особистість підлітка залежить від правильної організації учителем процесу сприймання, було запропоновано проходження низки етапів.

Перший –емоційна настанова. Вона виконує організаційно-мотиваційну функцію, яка полягає у спрямуванні довільної уваги підлітка на об'єкт сприймання з подальшим її перетворенням у мимовільну увагу високого рівня (захоплення). Учитель на цьому етапі застосовує методи стимулювання (емоційна вступна промова, наприклад).

Другий етап – сприймання, безпосередній контакт з твором мистецтва. Тут, за словами І. Ревенка, варто дотримуватися трьох фаз: миттєвий емоційний відгук (подобається/не подобається), раціональне опанування сприйнятого (аналіз твору для аргументації своєї реакції), народження почуттів (передвісників естетичного ставлення до твору).

Третій етап – аналіз-інтерпретація: перехід від безпосереднього сприймання до роздумів, опосередкованих творами мистецтва – внутрішнього діалогу з самим собою, автором, епохою тощо (інтерпретації бувають індивідуальні та колективні). Завдання вчителя полягають в коректному керівництві процесом обговорення, у створенні сприятливої емоційної атмосфери, у заохочуванні дітей до висловлювання думок.

Четвертий етап – повторне сприймання, що дає можливість цілісного сприймання на більш високому рівні. Саме на цьому етапі відбувається художнє пізнання дійсності та опанування твору мистецтва.

Розвиток художньо-естетичного сприймання відбувався тим краще, чим більше асоціацій воно викликає, тобто виявленні зв'язку образів, що виникають під час сприймання з уявленнями, що зберігаються в пам'яті та закріплені в культурно-історичному досвіді людини [404]. Для виникнення асоціативних зв'язків здійснювалася систематична робота щодо постійного збагачення естетичного досвіду учнів школи-інтернату.

З огляду на зазначене вище, навчальні заняття з образотворчого мистецтва передбачали:

- *актуалізацію емоційного тону відчуттів* як вроджених гедоністичних переживань, що виникали під впливом слова педагога про красу і неповторність мистецького твору;
- *емоційну реакцію* як могутній організатор поведінки дитини у творчій діяльності та її прагнення реалізуватися в ній;
- *відображення мистецьких предметів і явищ* реальної дійсності в багатогранності їх властивостей і особливостей, що являє собою сприймання художніх творів як основою естетичного виховання;
- *розвиток дитини у ході інтеріоризації* (взаємопроникнення процесів становлення особистості дитини під впливом зовнішнього світу мистецьких предметів, явищ тощо) та *екстеріоризації*, що передбачає самовираження, визначення себе в творчій діяльності у вигляді художніх творів, малюнків, виробів тощо.

Зазначене забезпечувалося формуванням інтересу до мистецтва, що передбачало активізацію мотивації до занять образотворчим мистецтвом та іншими видами творчої діяльності шляхом виконання доручення педагога, відвідування гуртків та факультативів, перегляду телепередач, використання Інтернет ресурсів з урахуванням віковим особливостей школярів та демократичного стилю педагогічного керівництва навчально-виховним процесом загальноосвітньої школи-інтернату.

Для забезпечення ефективності цих процесів педагогам було запропоновано дотримуватися певних вимог, які забезпечують розвиток пізнавальної діяльності школярів у ході естетизації навчально-виховного процесу загальноосвітньої школи-інтернату, а саме:

- відсутність внутрішніх перешкод творчим виявам школярів, що залежить від налаштованості суб'єктів навчально-виховного процесу на естетичну діяльність;

- організація активної роботи підсвідомості, що є складовою творчої діяльності учня;
- утримування від оцінювання ходу і результату творчої діяльності, що сприяє зосередженню на естетичному об'єкті;
- використання метафор та аналогій, відшукування нових асоціацій та зв'язків, що стимулює образне мислення, спонтанне створення художніх образів та їх осмислення;
- розвиток уяви, фантазії, сприйнятливості, чутливості до мистецьких творів, що є основою сприйняття краси та багатогранності світу;
- допомога тим, хто навчається, знаходження сенсу у творчій діяльності [119, с. 301-302].

Таким чином, реалізація зазначеної організаційно-педагогічної умови забезпечувала ефективність формування і корекції художнього сприймання підлітків шляхом дотримання таких вимог, як:

- поетапність навчально-виховного процесу;
- посилення мотивації пізнавальної діяльності і поглиблення свідомості засвоєння знань і пізнавальних умінь;
- спеціальне педагогічне керівництво і фасилітація пізнавальною діяльністю школярів;
- корекційне спрямування педагогічного процесу на виправлення недоліків і розвиток інтелектуальних, емоційно-чуттєвих і ціннісних компонентів свідомості учнів [122, с. 15].

Модернізація змісту образотворчого мистецтва у загальноосвітній школі-інтернаті здійснювалася шляхом упровадження методики формування у підлітків естетичної вихованості засобами образотворчого мистецтва в процесі навчання, що складалася зі *змістовного, процесуального та оцінно-результативного компонентів*. Їх змістове наповнення визначалося з урахуванням особливостей процесу формування естетичної вихованості підлітків, а саме: вікових змін у ставленні молодших та старших підлітків до

творів образотворчого мистецтва; цілісності та взаємозв'язку когнітивних, емоційно-естетичних та праксіологічних (творчо-діяльнісних) складових естетичної вихованості підлітків. Зазначені особливості зумовили і вибір специфічних форм і методів роботи.

Сутність *змістовного* компоненту методики полягала в поєднанні різних естетико-гуманітарних складових змісту мистецької шкільної освіти. Практична реалізація змістовної частини методики передбачала, насамперед, структурування навчального матеріалу з різних мистецьких дисциплін з метою виявлення естетико-гуманітарного потенціалу та можливості їх інтегрованого вивчення. Аналіз шкільних програм з образотворчого мистецтва, а також низки інтегрованих мистецьких програм дозволяє стверджувати, що вони мають певні можливості для формування естетичної вихованості підлітків завдяки достатньому естетико-гуманітарному потенціалу.

Процесуальний компонент методики визначався виокремленням етапів, обґрунтуванням форм і методів формування у підлітків естетичної вихованості засобами образотворчого мистецтва. Реалізація методики відбувалася за такими *етапами*:

- на першому – особлива увага приділялася розвитку потреби підлітків в естетичному сприйнятті творів образотворчого мистецтва;
- на другому – формувалися вміння та навички цілісного емоційно-естетичного сприйняття художнього образу та естетичного оцінювання;
- на третьому – активізувалася творчо-естетична діяльність підлітків.

З огляду на те, що в молодших підлітків наявною є потреба в естетичному сприйнятті засобами за допомогою бесід про образотворче мистецтво, формування умінь і навичок цілісного емоційно-естетичного світосприйняття та оцінювання відбувалося у ході проведення *інтегрованих занять та виконання творчих завдань* естетичного спрямування.

Для старших підлітків з метою набуття досвіду естетичної вихованості в навчально-виховному процесі використовувалися *рольові ігри, заняття-конференції та завдання естетичного спрямування* творчо-діялісного типу.

Активізація творчо-естетичної діяльності підлітків відбувалася також через систему підсумкових завдань естетичного спрямування (оцінно-результативний компонент), що передбачало створення ситуації успіху, рефлексію учасників навчально-виховного процесу, визначення подальших перспектив творчої діяльності, представлення її результатів на виставках, вернісажах, шкільних святах тощо.

Таким чином, процес естетизації у ході навчально-виховної діяльності був представлений системою форм та методів навчання. До основних форм навчання відносимо інтегровані заняття, а також заняття з використанням активних методів навчання, серед яких – *уроки ділової гри, уроки-конференції, уроки-консиліуми, уроки-змагання, театралізовані уроки* тощо. Значне місце в методиці формування естетичної вихованості займає організація екскурсій для естетичних спостережень і малювання в природі, в музеї та на виставках, щоб підлітки могли наочно бачити твори визначних митців історії та сучасності.

Особлива увагу в процесі реалізації авторської методики надавалася *позакласним та позаурочним формам роботи*, наприклад, організації міжпредметних семінарів-конференцій, тренінгів, «круглих столів», естетичних майстерень, вікторин, художньо-естетичних конкурсів тощо. Реалізація позакласної виховної роботи, яка передбачала проведення *бесід* з естетичної тематики, *лекцій та дискусійних клубів*, які вели художники, мистецтвознавці, викладачі ВНЗ, організація та проведення дитячих *свят, концертів, театралізованих виступів, бесід за круглим столом* тощо сприяло естетизації життєдіяльності дитини в умовах навчального закладу інтернатного типу. Зазначене проявилось і в бажанні дітей брати активну участь у художній самодіяльності, організовувати походи та екскурсії до музеїв, виставок, театрів, кіно, проводити зустрічі з мистецтвознавцями, художниками, письменниками, акторами тощо.

Оцінно-результативний компонент авторської методики естетизації навчально-виховного процесу школи-інтернату визначався досягненням глибокого усвідомлення школярами загальнолюдських та національних основ

культури, зокрема народної пісні, творчості українських композиторів-класиків, що виявлялося у оволодінні естетичним багатством мови, проявом уваги до краси рідного краю, природи та творів мистецтва. Особлива увага в процесі організації та здійснення навчально-виховного процесу надавалася забезпеченню міжособистісного спілкування учня та вчителя (вихователя) як взірця естетичних поглядів та поведінки, що здійснювалося шляхом формування моральних зразків поведінки, продукування естетики взаємовідносин як домінування доброзичливості, любові, поваги, визнання унікальності та самоцінності дитини та її діяльності, організації праці, побуту, відпочинку за законами краси та гармонії. Вагомого значення також надавалося забезпеченню вмілого використання вчителями різних дисциплін засобів створення *естетичних ситуацій*, які передбачали:

- ознайомлення з творами мистецтва, які викликали в учнів особливу зацікавленість;
- самостійне обговорення творів мистецтва в середовищі школярів;
- упровадження в структуру знань учня школи-інтернату естетичних компонентів.

Методи, які використовуються для формування у підлітків естетичної вихованості, відбиралися з урахуванням теми уроку та віку підлітків. Пропонувалася система найбільш ефективних методів для формування естетичної вихованості: *наочно-ілюстративні* методи (перегляд відеофільмів та творів мистецтва); *проблемно-пошукові* методи (аналіз краси в творах мистецтва та власних образотворчих роботах, бесіди); *методи художнього аналізу естетичних вражень* від творів образотворчого мистецтва (замальовки про красу рослин, тварин, портретні, тематичні та інші творчі роботи).

Своєрідним результатом реалізації авторської методики естетизації навчально-виховного процесу умовах школи-інтернату вважаємо духовну атмосферу, сприятливий морально-психологічний клімат у навчальних закладах.

Модернізація змісту образотворчого мистецтва у загальноосвітній школі-інтернаті передбачала також врахування того, що сучасний соціокультурний, економічний розвиток країни, процеси глобалізації, інформатизації суспільства поглиблюють значущість естетичного виховання людини. Прояви негативних явищ у підлітковому середовищі, втрата ціннісних ідеалів, споживче ставлення до життя, низька культура поведінки спричинили збідніння емоційних почуттів сучасних школярів. Назрілою є необхідність цілеспрямованої взаємодії вихователів і вихованців, в якій будуть створені умови для їхнього самовиховання, розвитку здатності сприймати й цінувати прекрасне в житті й мистецтві, удосконалювати навколишній світ на основі загальнолюдських цінностей і моральних норм.

Ефективним у цьому контексті є використання *мультимедійних технологій*, які мають великий навчально-виховний потенціал для сучасної освіти, який може бути використаний у будь-якій предметній галузі. Мистецьким дисциплінам ця технологія відкриває широке поле для діяльності, створюючи нові чинники мотивації та зацікавлення учнів, полегшуючи їм шлях до мистецтва, надаючи нові можливості для власної творчості. Суспільне життя, завдяки мультимедійним технологіям має додатковий стимул для *загальної естетизації*. Це посилює значущість мистецтва для українського соціуму, що своєю чергою перетворює художньо-естетичний блок дисциплін у один із найважливіших для сучасної шкільної освіти. Особливості мультимедійної технології вимагають посилення міжпредметної інтеграції та використання інтегративних курсів під час викладання мистецтва. Тому у ході впровадження зазначеної організаційно-педагогічної умови запроваджувалося створення мультимедійних презентацій за допомогою Power Point., що уможлиблювало:

- подання матеріалу в цікавій для учнів формі та реалізацію принципів наочності та міцності засвоєння мистецтвознавчих знань;
- самостійну роботу учнів та розширення активної лексики, розвиток творчих здібностей;

- оформлення інформації елементами якісної графіки і супроводження звуком, що підвищує рівень її естетичного сприйняття;
- використання відеоматеріалів, що сприяє розвантаженню вчителя;
- обговорення та узагальнення нових знань учнів після закінчення роботи з презентацією [393, с. 111-112].

Використання мультимедійних презентацій передбачало також подолання таких їх недоліків, як відсутність емоційного контакту між учителем та учнем під час вивчення нового матеріалу. З цією метою вони супроводжувалися евристичними бесідами, міні-дискусіями, обмінами думок і вражень тощо.

Модернізація змісту образотворчого мистецтва у загальноосвітній школі-інтернаті передбачала також використання одного з ефективних методів сучасної педагогіки, який запропонований академіком І. Бехом і, на нашу думку, є доцільним у процесі естетичного виховання учнів школи-інтернату. Йдеться про метод *педагогічного умовляння*, який може використовуватися в естетичному вихованні засобами образотворчого мистецтва. Домінуючими засобами цього методу, за словами вченого, виступають прохання і благання, які супроводжуються переживаннями педагога. «Педагог формулює відповідне внутрішній ситуації вихованця емоційно збагачене прохання, а далі, поступово збільшуючи емоційний супровід, трансформує його у благання» [31, с. 5]. Цей метод, на нашу думку, є особливо ефективним у роботі з підлітками, його реалізація дозволяє мінімізувати комунікаційні труднощі, які виникають в процесі навчання і естетичного виховання у мовах навчального закладу інтернатного типу. Його суть полягає у створенні ситуації, за якої вихованець обтяжливо усвідомлює несхвальність своїх вчинків. Важливою умовою ефективності цього методу є створення педагогом емоційної цілісності процесу умовляння. «Під цим психологічним утворенням, – за словами І. Бека, – розуміють тотожність переживань, що виникають у членів певної групи, де функціонують виражені міжособистісні контакти» [31, с. 5]. Зазначений метод ми використовували і як колективне переживання суму за неправильний вчинок вихованця, і як колективне переживання радості і заохочення.

У ході формувального етапу експерименту застосовувалися такі *методи керівництва образотворчою діяльністю дітей*: дослідницький метод, метод засвоєння слів-понять, метод демонстрування раціональних способів та засобів виконання запропонованого завдання, вправлення, усна інструкція, бесіда, розповідь. Суть *дослідницького методу* полягає в тому, що на уроках образотворчого мистецтва створювалася ситуація, в якій формувалися нові уявлення про зовнішні ознаки предметів та явищ або закріплювалися засвоєні раніш уявлення в нових для неї умовах.

Метод засвоєння слів-понять передбачав вивчення слів, які безпосередню використовувалися у процесі сприймання, фіксування ознак предметів та явищ, їхніх зв'язків і відносин

Метод спостереження використовувався в процесі цілеспрямованого, систематичного сприйманні зовнішніх ознак поведінки об'єктів і предметів і відрізнявся від дослідницького виражено узагальненим характером.

Метод демонстрування раціональних способів та засобів виконання запропонованого завдання був спрямований на оволодіння дітьми основ образотворчої мови (малюнок, лінія, колір, композиція) [178].

У процесі викладання образотворчого мистецтва застосовувалися також методи усної інструкції, бесіди, розповіді, пояснення.

Модернізація змісту образотворчого мистецтва у загальноосвітній школі-інтернаті передбачала також педагогічне керівництво мистецькою роботою учнів у контексті виконання ряду функцій, до яких віднесемо: цілепокладання, діагностування, прогнозування, конструювання робочої моделі, розробку плану, організаційну, інформаційну, контролюючу, оцінювальну, корегуючу та на прикінцевому етапі – аналітичну функцію [178, с 72-175].

Реалізація зазначених функцій у процесі педагогічного керівництва передбачала також застосування *методу кореляції* з метою виховання у школярів позитивного ставлення до творчої діяльності шляхом створення

ситуацій, що викликають позитивні переживання. Зазначене забезпечувалося у ході:

- цілеспрямованого впливу педагога на формування інтересу школярів до ознайомленням з кращими зразками творів мистецтва;
- здійснення фасилітативної діяльності вчителя, що забезпечувало успіх учнів, схвалення результатів їхньої творчої праці;
- посиленням свідомого ставлення до творчої діяльності, що передбачає розуміння учнями її змісту, розкриття особистісної і суспільної значущості цієї діяльності, виховання мотивації до цієї діяльності [107, с. 112].

Естетичному вихованню підлітків сприяла навчальна діяльність на заняттях з дисциплін гуманітарного циклу, відвідування факультативних курсів, позашкільних установ. У процесі навчання малюванню діти засвоювали способи відокремлення форми із загального вигляду предмета, визначали її властивості, зіставляли з найбільш відповідною геометричною фігурою, варіювали її при зміні пропорцій і положень предмету. Все це призводило до щоразу правильнішого зображення предмету, виникнення у дитини розуміння художнього образу, уміння визначати залежність засобів художньої виразності й змісту твору, розвитку її творчої уяви тощо.

На заключному етапі експериментальної роботи визначалася ефективність розробленої методики. *Оцінно-результативний компонент* методики передбачав також визначення рівнів сформованості естетичної вихованості підлітків засобом контрольних завдань естетичного спрямування та творчих робіт, яка здійснювалася за допомогою методу факторно-критеріального моделювання, який дозволяє виразити показники якості кількісною мірою, визначити сформованість кожного фактора естетичної вихованості та якість сформованості цього процесу в цілому.

Проведений аналіз свідчить, що в підлітків експериментальних класів виявлено вищий рівень сформованості естетичної вихованості, ніж у підлітків контрольних класів. Так, в експериментальних класах, 29,5 % молодших та 24,1 % старших підлітків продемонстрували високий рівень сформованості

естетичної вихованості (у контрольних класах – відповідно 8,1 % та 9,7 %) (Додаток Б).

Таким чином, естетичне виховання підлітків засобами образотворчого мистецтва в процесі навчальної діяльності можна розглядати як позитивно спрямований процес, що безпосередньо впливає на естетизацію навчально-виховного середовища загальноосвітньої школи-інтернату. Показники динаміки естетичної вихованості вірогідно значущі, що обумовлено соціальною спрямованістю естетичної діяльності. Аналіз результатів дослідно-експериментальної роботи, що базуються на основі розрахунку коефіцієнтів статистичної вірогідності розходжень між групами респондентів, дозволяє відзначити зростаючий рівень естетичної вихованості, і підтвердив ефективність естетизації в освітній установі.

Висновки до третього розділу

У розділі проаналізовано стан естетизації навчально-виховного процесу сучасної загальноосвітньої школи-інтернату з урахуванням особливостей її функціонування та необхідності створення та реалізації особливих організаційно-педагогічних умов, що визначають особистісний статус досліджуваного феномену – естетичну вихованість школярів.

З'ясовано, що поняття естетизації часто пов'язується з формуванням естетичних творчих якостей в процесі творчої діяльності дитини, вимагає врахування основних тенденцій розвитку сучасної мистецької освіти, обґрунтування та реалізації нових концептуальних підходів до естетичного виховання школярів, забезпечення особистісного внутрішнього розвитку, а також оновлення змісту, форм, методів і прийомів естетизації навчально-виховного простору.

Окреслено важливість упровадження в процесі естетизації навчально-виховного процесу школи-інтернату інтегративних курсів, охоплення художньо-естетичним вихованням усіх без винятку школярів, поширення міждисциплінарних зв'язків, використання мистецтва як засобу розвитку

спеціальних художніх здібностей та мислення, як способу стимулювання творчого потенціалу особистості з метою досягнення відповідного рівня їх естетичної вихованості.

Обґрунтовано висновок щодо важливості впливу на формування світогляду сукупності мистецтв, що охоплюють різні сфери творчості – літератури, музики, різних видів візуального мистецтва (живопис, скульптура, графіка, архітектура, прикладне мистецтво, фотографія, плакатне мистецтво), а також синтетичних видів мистецтва (театр, кіно, телебачення, хореографія, естрада, цирк). Їх функціональна роль за умов вмілого, коректного, педагогічно доцільного використання в ході естетизації навчально-виховного процесу школи-інтернату забезпечує формуванням у дитини таких якостей, як допитливість, самостійність, самодостатність, упевненість у власному творчому потенціалі та можливості його реалізації, естетична задоволеність пізнавальною діяльністю, наявність мотивації досягнення успіху.

На основі вивчення змісту сучасних інтегрованих програм окреслено завдання, що активізують процес естетизації навчально-виховного простору школи інтернату, до яких віднесено: ознайомлення з образотворчим мистецтвом як явищем культури; розвиток художнього сприймання та здатності отримувати естетичну насолоду; формування у школярів розуміння засобів художньої виразності; виховання творчої активності; формування морально-етичних якостей.

Зазначене передбачає звертання до таких видів і жанрів образотворчого мистецтва, як живопис (пейзаж, портрет, натюрморт, жанрова картина), графіка (книжкова, силуетна, анімаційна, плакатна), скульптура (опукла, рельєфна, декоративна, анімалістична, портретна), декоративно-ужиткове мистецтво (писанкарство, витинанки, кераміка, народні іграшки, розпис, народне малярство), частково архітектури, дизайну, художнього фото, комп'ютерної графіки.

Для конкретизації цілей дослідження в реальному цілісному педагогічному процесі проведено пілотажне опитування школярів з метою визначення їх рівня

естетичної вихованості, яка в межах дослідження розглядається як результат естетизації навчально-виховного процесу загальноосвітньої школи-інтернату.

З'ясовано, про недостатній ступінь *поверхової (повсякденної) та внутрішньої глибинної естетизації* навчально-виховного процесу школи-інтернату, що характеризується недостатністю аудіювальних, візуальних та кінестетичних відчуттів учнів.

Доведено про необхідність упровадження обґрунтованих організаційно-педагогічних умов, які передбачали: створення естетичного середовища загальноосвітньої школи-інтернату, що характеризується відповідним змістом, структурою, особливостями, посилення естетичної складової в змісті предметів гуманітарного циклу та встановлення відповідних міждисциплінарних зв'язків, що забезпечує процес гуманізації та гуманітаризації навчання та виховання в специфічних умовах життєдіяльності дитини; урахування в естетизації навчально-виховного процесу психічних процесів, які забезпечують естетичне виховання та естетичний розвиток особистості учня загальноосвітньої школи-інтернату; технологізації змісту образотворчого мистецтва у загальноосвітній школі-інтернаті як навчальної дисципліни, яка має значний потенціал естетичного виховання школяра.

Реалізація експерименту передбачала: розроблення програми проведення дослідно-експериментальної роботи; обґрунтування критеріїв і рівневих показників естетичної вихованості учнів загальноосвітньої школи-інтернату; упровадження відповідних організаційно-педагогічних умов.

На основі узагальнення результатів наукових досліджень виділено *критерії* естетичної вихованості школярів, що розглядається в межах дослідження як результат естетизації навчально-виховного процесу школи-інтернату (*когнітивний, емоційно-естетичний, творчо-діяльнісний*) та *показники* їх вияву в ході естетизації навчально-виховного процесу школи-інтернату.

Створення естетичного середовища загальноосвітньої школи-інтернату (з відповідним змістом, структурою, особливостями) здійснювався шляхом

засвоєння учнями естетичних норм суспільства та оволодіння культурними цінностями певної епохи, нації, народу, класу, групи та ін., відповідність його вимогам естетичної практичної діяльності, яка визначається в межах дослідження в якості зовнішньої, матеріальної форми естетичної активності суб'єкта, що стимулюється і контролюється його естетичною свідомістю; необхідність урахування його предметно-просторових характеристик та їх використання з метою побудови на цій основі діяльності і взаємодії суб'єктів середовища

Доведено, про необхідність вдосконалення такого естетичного компонента середовища як архітектурний шляхом змістового наповнення приміщень, візуалізації мистецьких творів у вигляді якісних репродукцій картин, творчих доробок самих вихованців, достатньою кількістю зразків фітодизайну, збагачення предметної складової естетичного простору – наочності, навчально-методичному матеріалу, відеопродукції, музичним інструментам тощо.

Окреслено значущість *декоративно-прикладної діяльності*, що забезпечувало відкриття внутрішнього світу дитини, здатність емоційно сприймати природу, мистецтво, розширювало коло спілкування. З огляду на те, що естетичний досвід учнів такого типу навчально-виховних закладів можна вважати результатом багатьох, часто негативних або суперечливих нашарувань у процесі формування естетичного середовища навчального закладу особлива увага надавалася таким аспектам естетизації навчально-виховного процесу, як: визначення пріоритетності духовних цінностей народу, втілених в кожному мистецькому творі; розуміння естетико-пізнавального простору художніх творів, що вивчаються; політичним, соціальним, історичним, екологічним реаліям в їх культурно-естетичному аспекті; мовленню вчителів та учнів, що не тільки відображає національно-культурний колорит семантики народу, але й рівень естетичної вихованості кожного з його представників. Зазначене вимагало використання таких інноваційних способів організації навчально-виховного середовища, як *метод біографічної рефлексії, метод рольових ігор, метод проектної роботи*, що не тільки спрямо створенню особливого

естетично спрямованого середовища, але й забезпечувало формування здатності сприймати норми і цінності іншої культури, толерантно ставитися до культурних надбань різних народів, сприймати естетику як феномен, що визначає спільне та відмінне у життєдіяльності кожної людини.

У процесі естетизації використовувалися різні джерела, які створюють естетичне середовище навчального закладу, а саме: твори образотворчого мистецтва; музика, що відображає дійсність за допомогою звуків, впливаючи на емоційно-почуттєву сферу особистості; художня література, в якій головним виразником естетики є слово; факти і події суспільного життя, що слугують підґрунтям естетичного сприйняття соціальних та особистісних відносин; природа у всій її красі та гармонії форм, барв, звуків тощо; синкретичні види мистецтва (театр, кіно, естрада, телебачення тощо); оформлення побуту, що передбачає залучення школярів до естетизації життєвого простору в умовах школи-інтернату (як у навчальний, так і позанавчальний час). Окреслено значущість мови у мовленні в контексті *естетизації комунікативного середовища* школи-інтернату, а також робочого місця школярі та вчителя, що дозволяє забезпечити збалансованість емоційної та інтелектуальної сфери особистості учня та гармонізувати його поведінку, спілкування з однолітками та дорослими, створити власний культурний простір у діалозі з іншим, сприяє соціалізації школяра.

Внесення естетичної складової до предметів гуманітарного циклу та встановлення відповідних міждисциплінарних зв'язків здійснювалося шляхом актуалізації естетичної складової гуманітарних дисциплін (історії України, української літератури, зарубіжної літератури, всесвітньої історії, правознавства тощо), що передбачало проведення бінарних уроків, спільних виховних заходів із залученням представників мистецьких та громадських організацій (Спілки художників, артистів, музикантів, волонтерів тощо) освіти в загальноосвітній школі-інтернаті). Використовувалися такі прийоми, як емоційність подачі матеріалу, виокремлення характерних фрагментів, створення умов для забезпечення настроєності на сприйняття (огляд і

аналітико-синтаксичний розбір), що активізувало рецепторну діяльність учнів, надавало навчально-виховному процесу емоційного забарвлення, формувало певний лексичний запас, яким визначається цінність художнього уявлення (сприйняття) і інформації тощо.

Обґрунтовано особливе значення *образотворчого мистецтва*, навчання якому забезпечує активну уваги учнів до предмета, до аналізу його будови, розвиває розвивати просторове мислення і уяву, усвідомлення конструкції предмета, взаємозв'язок його частин, розташування в просторі, тим самим тренуючи пам'ять, абстрактне мислення тощо.

Важливим засобом естетичного виховання учнів на заняттях з образотворчого мистецтва були бесіди про творчість видатних художників, обговорення високохудожніх живописних полотен, уроки-екскурсії.

Естетизація навчально-виховного процесу школи-інтернату забезпечувалася також шляхом реалізації міжпредметних зв'язків, яка не тільки забезпечує підвищення зацікавленості учнів навчальними предметами, але й слугує створенню в свідомості дитини цілісної картини світу, інтеграції засвоєних знань, практичному застосуванню умінь і навичок в подальшій життєдіяльності дитини, а також свідомому вибору майбутньої професії.

Упровадження організаційно-педагогічної умови щодо врахування *в естетизації навчально-виховного процесу психічних процесів, які забезпечують естетичне виховання та естетичний розвиток особистості учня загальноосвітньої школи-інтернату*, ґрунтувалося на положенні про їх можливості у формуванні естетичного складу особистості – естетичної свідомості, естетичного сприйняття, естетичних відчуттів, смаків тощо.

. З цією метою використовувалися такі методи та прийоми: приписування мистецькому явищу чи предмету, що спостерігається, певних просторово-часових і якісних характеристик); 2) пошук ознак (більш точна ідентифікація мистецького явища чи предмета за допомогою додаткових ознак); підтверджуюча перевірка (пошук / сфера пошуку звужується/ додаткових ознак з метою контролю); остаточне підтвердження (завершення пошуку ознак,

несумісні ознаки відсіюються / різке зниження чутливості до сторонніх подразників).

У ході проведення занять з образотворчого мистецтвам використовувався такий важливий *метод* естетичного виховання учнів загальноосвітньої школи інтернату як *розкриття внутрішніх зв'язків* предметів і явищ, що здійснювалося в ході обговорення, дискусії, проведення сократівської (евристичної бесіди), коли треба було представити структуру мистецького предмета в термінах способу бачення світу дитини. Зазначене дозволяло учневі поступово переходити від конкретного мислення до використання його абстрактно-понятійних способів.

З цією метою створювалися умови для набуття вражень (екскурсії, походи, спостереження, творчі індивідуальні завдання, інтерв'ювання з цікавими людьми на задану проблематику, створення кейсів вражень тощо) для забезпечення виразності малюнків, художніх робіт, що мають відображати всю складність реального світу (прояви людських почуттів, їх різноманіття і багатство, психологію характерів, зміни в природі, діалектичний зв'язок простору і форми, конструкції предметів тощо), що віддзеркалюють у свідомості дитини.

У процесі формувального етапу експерименту спостерігалось виникнення у дітей потреби щось написати під впливом наслідування чи зафіксувати з об'єктів їхнього життєвого досвіду за допомогою певних доступних засобів. Для цього вчителем пропонувалося знайти оригінальне зображення близьких дітям об'єктів (товариш, вихователь, іграшка, тварини і т. д.). Такий вид діяльності, як правило, викликав позитивні емоції, що є важливими чинниками психічного стану дитини, визначають ступінь активності її мислення, діяльності, особливо в умовах школи-інтернату.

Для забезпечення ефективності цих процесів педагогам було запропоновано дотримуватися певних вимог, які забезпечують розвиток пізнавальної діяльності школярів у ході естетизації навчально-виховного процесу загальноосвітньої школи-інтернату. Реалізація зазначеної

організаційно-педагогічної умови забезпечувала ефективність формування і корекції художнього сприймання підлітків шляхом дотримання таких вимог, як поетапність навчально-виховного процесу; посилення мотивації пізнавальної діяльності і поглиблення свідомості засвоєння знань і пізнавальних умінь; спеціальне педагогічне керівництво і фасилітація пізнавальною діяльністю школярів; корекційне спрямування педагогічного процесу на виправлення недоліків і розвиток інтелектуальних, емоційно-чуттєвих і ціннісних компонентів свідомості учнів.

Модернізація змісту образотворчого мистецтва у загальноосвітній школі-інтернаті здійснювалася шляхом упровадження методики формування у підлітків естетичної вихованості засобами образотворчого мистецтва в процесі навчання, що складалася зі *змістовного, процесуального та оцінно-результативного компонентів*. Їх змістове наповнення визначалося з урахуванням особливостей процесу формування естетичної вихованості підлітків, а саме: вікових змін у ставленні молодших та старших підлітків до творів образотворчого мистецтва; цілісності та взаємозв'язку когнітивних, емоційно-естетичних та праксіологічних (творчо-діяльнісних) складових естетичної вихованості підлітків. Зазначені особливості зумовили і вибір специфічних форм і методів роботи.

Реалізація методики відбувалася за такими *етапами*: на першому – особлива увага приділялася розвитку потреби підлітків в естетичному сприйнятті творів образотворчого мистецтва; на другому – формувалися вміння та навички цілісного емоційно-естетичного сприйняття художнього образу та естетичного оцінювання; на третьому – активізувалася творчо-естетична діяльність підлітків.

Зазначене вимагало проведення *інтегрованих занять та виконання творчих завдань* естетичного спрямування, для старших підлітків з метою набуття досвіду естетичної вихованості в навчально-виховному процесі використовувалися *рольові ігри, заняття-конференції та завдання естетичного спрямування* творчо-діяльного типу.

Активізація творчо-естетичної діяльності підлітків відбувалася також через систему підсумкових завдань естетичного спрямування (оцінно-результативний компонент), що передбачало створення ситуації успіху, рефлексію всіх учасників навчально-виховного процесу, визначення подальших перспектив творчої діяльності, представлення її результатів на виставках, вернісажах, шкільних святах тощо.

Таким чином, процес естетизації у ході навчально-виховної діяльності був представлений системою форм та методів навчання. До основних форм навчання відносимо інтегровані заняття, а також заняття з використанням активних методів навчання, серед яких – *уроки ділової гри, уроки-конференції, уроки-консиліуми, уроки-змагання, театралізовані уроки* тощо. Значне місце в методиці формування естетичної вихованості займає організація екскурсій для естетичних спостережень і малювання на відкритому повітрі, в музеї та на виставки, щоб підлітки могли наочно бачити твори визначних митців історії та сучасності.

Особлива увагу в процесі реалізації авторської методики надавалася позакласним та позаурочним формам роботи, наприклад, організації міжпредметних семінарів-конференцій, тренінгів, «круглих столів», естетичних майстерень, вікторин, художньо-естетичних конкурсів тощо. Реалізація позакласної виховної роботи, яка передбачала проведення *бесід* з естетичної тематики, *лекцій та дискусійних клубів*, які вели художники, мистецтвознавці, викладачі ВНЗ, організація та проведення дитячих *свят, концертів, театралізованих виступів, бесід за круглим столом* тощо сприяло естетизації життєдіяльності дитини в умовах навчального закладу інтернатного типу.

Оцінно-результативний компонент авторської методики естетизації навчально-виховного процесу школи-інтернату визначався досягненням глибокого усвідомлення школярами загальнолюдських та національних основ культури, зокрема народної пісні, творчості українських композиторів-класиків, що виявлялося у оволодінні естетичним багатством мови, проявом уваги до краси рідного краю, природи та творів мистецтва. Особлива увага в процесі

організації та здійснення навчально-виховного процесу надавалася забезпеченню міжособистісного спілкування учня та вчителя (вихователя) як взірця естетичних поглядів та поведінки, що здійснювалося шляхом формування моральних зразків поведінки, продукування естетики взаємовідносин як домінування доброзичливості, любові, поваги, унікальності та самоцінності дитини та її діяльності, організації праці, побуту, відпочинку за законами краси та гармонії. Вагомого значення також надавалося забезпеченню вмілого використання вчителями різних дисциплін засобів створення *естетичних ситуацій*, які передбачали: ознайомлення з творами мистецтва, які викликали в учнів особливу зацікавленість; самостійне обговорення творів мистецтва в середовищі школярів; упровадження в структуру знань учня школи-інтернату естетичних компонентів.

Ефективним у цьому контексті є використання *мультимедійних технологій*, які мають великий навчально-виховний потенціал для сучасної освіти, який може бути використаний у будь-якій предметній галузі, наприклад, за допомогою Power Point., що уможливлювало: подання матеріалу у цікавій для учнів формі та реалізацію принципів наочності та міцності засвоєння мистецтвознавчих знань; самостійну роботу учнів та розширення активної лексики, розвиток творчих здібностей; оформлення інформації елементами якісної графіки і супроводження звуком, що підвищує рівень її естетичного сприйняття; використання відеоматеріалів, що сприяє розвантаженню вчителя; обговорення та узагальнення нових знань учнів після закінчення роботи з презентацією

У ході формувального етапу експерименту застосовувалися такі *методи керівництва образотворчою діяльністю дітей*: дослідницький метод, метод засвоєння слів-понять, метод демонстрування раціональних способів та засобів виконання запропонованого завдання; вправлення, усна інструкція, бесіда, розповідь.

Естетичному вихованню підлітків сприяла навчальна діяльність на заняттях з дисциплін гуманітарного циклу, відвідування факультативних курсів, позашкільних установ.

На заключному етапі експериментальної роботи визначалася ефективність розробленої методики. Оцінно-результативний компонент методики передбачав також визначення рівнів сформованості естетичної вихованості підлітків засобом контрольних завдань естетичного спрямування та творчих робіт, яка здійснювалася за допомогою методу факторно-критеріального моделювання, який дозволяє виразити показники якості кількісною мірою, визначити сформованість кожного фактора естетичної вихованості та якість сформованості цього процесу в цілому.

Проведений аналіз свідчить, що в підлітків експериментальних класів виявлено вищий рівень сформованості естетичної вихованості, ніж у підлітків контрольних класів. Так, в експериментальних класах, 29,5 % молодших та 24,1 % старших підлітків продемонстрували високий рівень сформованості естетичної вихованості (у контрольних класах – відповідно 8,1 % та 9,7 %) (табл. 3.3. (Додаток Б).

Таким чином, естетичне виховання підлітків засобами образотворчого мистецтва в процесі навчальної діяльності можна розглядати як позитивно спрямований процес, що безпосередньо впливає на естетизацію навчально-виховного середовища загальноосвітньої школи-інтернату. Показники динаміки естетичної вихованості вірогідно значущі, що обумовлено соціальною спрямованістю естетичної діяльності. Аналіз результатів дослідно-експериментальної роботи, що базуються на основі розрахунку коефіцієнтів статистичної вірогідності розходжень між групами респондентів, дозволяє відзначити зростаючий рівень естетичної вихованості, і підтвердив ефективність естетизації в освітній установі.

ЗАГАЛЬНІ ВИСНОВКИ

Проведене комплексне дослідження проблеми естетизації навчально-виховного середовища загальноосвітньої школи інтернату наприкінці XX – на початку XXI століття дозволило сформулювати такі **загальні висновки**:

1. У дисертаційній роботі здійснено науково-теоретичний аналіз проблеми естетизації навчально-виховного процесу загальноосвітнього навчального закладу. На його підставі визначено сутність провідних понять теми дослідження: *естетичного* та пов'язаних з ним понять (естетичної культури, естетичної свідомості, естетичного сприйняття та ін.); *естетизації* як ключового поняття в межах дослідження; поняття *загальноосвітньої школи-інтернату* як середовища естетизації навчально-виховного процесу.

У результаті категоріального аналізу спроектовано визначення естетизації як процесу і результату надання естетичної форми будь-якій предметній сутності за допомогою форм і методів естетичного впливу на особистість. У межах дослідження *естетизація навчально-виховного середовища* розглядається як процес і результат введення естетичного компонента в процес навчання і виховання з метою формування естетичної свідомості, естетичного світосприйняття, естетичних оцінок учасників освітнього процесу.

Доведено, що для розкриття проблеми дослідження найбільш суттєве значення мають гуманістичний, культурологічний та соціально-педагогічний підходи, значення яких зумовлено естетико-мистецьким змістом, специфікою соціалізаційних процесів в загальноосвітній школі-інтернаті та їх зв'язком з естетизацією навчально-виховного процесу. Культурологічні засади процесу естетизації визначено на рівні культури як програми діяльності і поведінки, як наступності та накопичення. Обґрунтовано зв'язок основних чинників соціалізації особистості з естетизацією навчально-виховного процесу.

Проблему естетизації навчально-виховного процесу розглянуто у відображенні властивостей системи (всезагальності та абстрактності, множинності, цілісності і подільності, еквіпотенційності, емерджентності,

ієрархічності, взаємозалежності між системою та зовнішнім середовищем, самостійності та відкритості системи, цілеспрямованості, надійності).

2. З'ясовано специфіку загальноосвітньої школи-інтернату у контексті досліджуваної проблеми. На основі її науково-теоретичного аналізу та вивчення практики діяльності таких навчальних закладів загальноосвітню школу-інтернат розглянуто як середовище естетичної освіти й виховання особистості. Обґрунтовано можливості формування творчої особистості на заняттях з образотворчого мистецтва та розроблено організаційно-педагогічні умови естетизації навчально-виховного процесу у загальноосвітній школі-інтернаті. Окреслено її особливості у вигляді специфіки основного суб'єкта – дитини-сироти. Сформульовано висновок про взаємозумовленість процесу соціалізації та формуванням естетичного світосприйняття з відносною материнською сенсорно-емоційною деривацією екзистенційного характеру.

Доведено, що естетизація навчально-виховного середовища загальноосвітньої школи-інтернату ускладнюється з причин архітектурної та дизайнерської недосконалості, невеликої кількості мистецьких елементів в інтер'єрі школи-інтернату та низької їх якості тощо. Наголошено, що зазначені проблеми естетичного сприйняття навколишнього світу в школі-інтернаті прямо пов'язані з екзистенційною депривацією особистості вихованця.

Обґрунтовано зв'язок процесу естетизації навчально-виховного процесу загальноосвітньої школи-інтернату з формуванням творчої особистості вихованця на заняттях з образотворчого мистецтва.

3. Визначено роль і значення образотворчого мистецтва в естетизації навчально-виховного процесу школи-інтернату. З'ясовано, що виховний потенціал образотворчого мистецтва реалізується через сприймання, опанування елементів художньо-образної мови, художньо-творчої діяльності учнів, що передбачає використання засобів мовлення, сприяє вихованню естетичного ставлення до побуту, праці, інших сфер людської життєдіяльності, викликає потребу в естетично-художньому наповненні навколишнього

середовища, формує почуття власної етнічної ідентичності, єдності з народом його матеріальною та його духовною культурою.

Доведено, що процес естетизації навчально-виховного середовища школи-інтернату на заняттях з образотворчого мистецтва має ґрунтуватися на дотриманні принципів: єдності загальнолюдського та національного; взаємодії компонентів соціального досвіду людини; неперервності і наступності завдань і змісту освіти; націленості програми на творчість учня та професійну компетентність учителя; поліхудожності існуючих зв'язків образотворчого та інших видів мистецтв.

Широкий спектр інформації про образотворче мистецтво дає можливість учню порівняти різні художні манери, методи, прийоми, а також збільшує можливості естетико-виховного впливу, який може застосувати вчитель в процесі роботи з учнями.

4. У дослідженні обґрунтовано організаційно-педагогічні умови естетизації навчально-виховного процесу загальноосвітньої школи-інтернату: створення естетичного середовища загальноосвітньої школи-інтернату (з відповідним змістом, структурою, особливостями); внесення естетичної складової до предметів гуманітарного циклу та встановлення відповідних міждисциплінарних зв'язків; урахування в естетизації навчально-виховного процесу психічних процесів, які забезпечують естетичне виховання та естетичний розвиток особистості учня загальноосвітньої школи-інтернату; модернізація змісту образотворчого мистецтва у загальноосвітній школі-інтернаті. До естетичних компонентів навчально-виховного простору загальноосвітньої школи-інтернату віднесено, насамперед, *архітектурний*, що відображає стабільну сутність штучного середовища, організованого простору, де відбувається навчально-виховний процес (будинки, приміщення, прибудинкові території, специфіка їх будови і розташування та ін.), а також дизайнерський – змістове наповнення у вигляді нескінченно різноманітної системи предметів, які слугують поліпшенню навчально-виховного простору та його естетизації.

З'ясовано естетичний потенціал гуманітарних навчальних предметів, які вивчаються в загальноосвітній школі-інтернаті – історії України та всесвітньої історії, української та світової літератури, правознавства, етики.

Обґрунтовано, що організаційно-педагогічні умови естетизації навчально-виховного простору загальноосвітньої школи-інтернату відтворюють основні рівні означеної естетизації, а саме: *макрорівень* – реалізується шляхом створення естетичного середовища загальноосвітньої школи-інтернату, що забезпечує реалізацію філософії чуттєвого пізнання та філософії мистецтва; *мезорівень* – досягається у процесі внесення естетичної складової до предметів гуманітарного циклу та встановлення відповідних міждисциплінарних зв'язків, модернізації змісту образотворчого мистецтва у загальноосвітній школі-інтернаті), що передбачає технологізацію й моделювання процесу естетизації навчально-виховного простору загальноосвітньої школи-інтернату; *мікрорівень* – реалізується шляхом урахування психічних процесів, які забезпечують естетичне виховання та естетичний розвиток особистості учня загальноосвітньої школи-інтернату і відображають особистісний статус естетизації навчально-виховного простору загальноосвітньої школи-інтернату.

5. Експериментально підтверджено ефективність організаційно-педагогічних умов естетизації навчально-виховного процесу в загальноосвітній школі-інтернаті за допомогою впровадження авторської методики, що складалася зі *змістового, процесуального та оцінно-результативного компонентів*. Їх наповнення визначалося з урахуванням особливостей процесу формування естетичної вихованості учнів, що і зумовило вибір специфічних форм і методів роботи (інтегровані заняття, уроки ділової гри, уроки-конференції, уроки-консиліуми, уроки-змагання, театралізовані уроки, екскурсії для естетичних спостережень і малювання на відкритому повітрі, в музеї, на виставці тощо; міжпредметні семінари-конференції, тренінги, «круглі столи», естетичні майстерні, вікторини, художньо-естетичні конкурси тощо).

Окреслено значущість таких ефективних методів естетизації навчально-виховного процесу школи інтернату, як наочно-ілюстративні, проблемно-

пошукові, методи художнього аналізу естетичних вражень від творів образотворчого мистецтва (замальовки про красу рослин, тварин, портретні, тематичні та інші творчі роботи), а також інноваційних способів організації навчально-виховного середовища (метод біографічної рефлексії, метод рольових ігор, метод проектної роботи), впровадження яких сприяло створенню особливого естетично спрямованого середовища, забезпечувало формування здатності сприймати норми і цінності інших культур та естетику як феномен, що визначає спільне й відмінне у життєдіяльності кожної людини.

На заключному етапі експериментальної роботи оцінно-результативний компонент методики передбачав визначення рівнів сформованості естетичної вихованості підлітків шляхом виконання контрольних завдань естетичного спрямування та творчих робіт, що засвідчило позитивну динаміку: в експериментальних групах 29,5 % молодших та 24,1 % старших підлітків продемонстрували високий рівень сформованості естетичної вихованості (у контрольних – відповідно 8,1 % та 9,7 %).

Показники динаміки естетичної вихованості вірогідно значущі, що обумовлено соціальною спрямованістю естетичної діяльності. Зазначене дозволяє стверджувати про ефективність змодельованих організаційно-педагогічних умов естетизації навчально-виховного процесу загальноосвітньої школи-інтернату, що підтверджено зростанням показників естетичної вихованості її учнів.

Дослідження не вичерпує проблеми естетизації навчально-виховного середовища загальноосвітньої школи-інтернату. На подальшу увагу науковців заслуговують питання вивчення зарубіжного досвіду естетизації навчально-виховного середовища закладів, подолання депривації дітей, проблеми естетизації середовища навчання і виховання учнів професійно-технічних навчальних закладів, положення про розвиток естетичної вихованості випускників загальноосвітніх шкіл-інтернатів та дитячих будинків сімейного типу та ін.

СПИСОК ВИКОРИСТАНОЇ ЛІТЕРАТУРИ:

1. Аболина Т. Г. Эстетическое воспитание в школе / Т. Г. Аболина, Н. Е. Миропольская. – К. : Высшая школа, 1987. – 252 с.
2. Абульханова-Славская К. А. Деятельность и психология личности / К. А. Абульханова-Славская. – Москва : Наука, 1980. – 332 с.
3. Агасси Дж. Наука в движении / Дж. Агасси // Структура и развитие науки. – М. : Просвещение, 1978. – С. 12–32.
4. Адорно Т. Теория эстетики / Теодор Адорно. – К. : Основы, 2002. – 518 с.
5. Акунов В. И. Опыт построения теории оптимизации сенсорно-информационных процессов / В. И. Акунов, Ф. П. Космолинский // Проблемы сенсорной изоляции. – 1970. – № 1.
6. Алексеева В. В. Изобразительное искусство и школа / В. В. Алексеева. – М. : Сов. художник, 1968. – 286 с.
7. Алексеева В. В. Что такое искусство? О том, как изображают мир живописец, график и скульптор : альбом / Вера Васильевна Алексеева ; фотографии С. Зимнох, В. Куприянова. – М. : Советский художник, 1991. – 240 с.
8. Алексеенкова Е. Г. Личность в условиях психической депривации : учеб. пособие / Е. Г. Алексеенкова. – СПб. : Питер, 2009. – 96 с.
9. Ананьев Б. Г. Психология чувственного познания / Б. Г. Ананьев. – М. : АПН РСФСР, 1960. – 480 с.
10. Ананьев Б. Г. О проблемах современного человекознания / Б. Г. Ананьев. – СПб. : Питер, 2001. – 272 с.
11. Ананьев Б. Г. Особенности восприятия пространства у детей / Б. Г. Ананьев, Е. Ф. Рыбалко. – М. : Просвещение, 1964. – 304 с.
12. Антология педагогической мысли Украинской ССР / [сост. Н. П. Калениченко]. – М. : Педагогика, 1988. – 640 с.

13. Антонович Є. А. Декоративно-прикладне мистецтво : підручник / Антонович Є. А., Захарчук-Чугай Р. В., Станкевич М. Є. – Львів : Світ, 1993. – 272 с.
14. Антонович Є. А. Малюнок і живопис : методичні рекомендації / Є. А. Антонович, В. А. Шпільчак. – К. : [б. в.], 1990. – 28 с.
15. Антонович Є. А. Традиції народного образотворчого мистецтва в естетичному вихованні сучасної молоді / Є. А. Антонович // Реклама і дизайн в умовах глобалізації вищої освіти та інформаційної інтеграції : зб. наук. праць / [ред. кол. : М. П. Ліфінцев (гол. ред.), Є. А. Антонович (упоряд. і відп. ред.), А. В. Чебикін та ін.]. – К. : Інститут реклами, 2005. – Вип. 3. – С. 60–65.
16. Аристова Л. Естетичне ставлення до мистецтва: теоретичні підходи / Людмила Аристова // Мистецька освіта. – 2007. – №3. – С. 18–22.
17. Арнхейм Р. Искусство и визуальное восприятие / Р. Арнхейм ; [сокр. пер. с англ. ; общ. ред. и вступ, ст. В. П. Шестакова]. – М. : Прогресс, 1974. – 392 с.
18. Артемова Е. С. Некоторые теоретические и практические проблемы эстетического воспитания / Е. С. Артемова, О. П. Чинаева // Вопросы философии. – 1987. – № 4. – С. 63–67.
19. Артемова Е. Э. Формирование просодики у дошкольников с речевыми нарушениями : [монография] / Е. Э. Артемова. – М. : МГГУ им. М. А. Шолохова, 2008. – 123 с.
20. Асеев В. Г. Мотивация поведения и формирование личности / В. Г. Асеев. – М. : Мысль, 1976. – 159 с.
21. Базелюк О. Мультимедіа – технологія – мистецтво / Олександр Базелюк // Мистецька освіта. – 2008. – № 3. – С. 16–18.
22. Бакушинский А. В. Исследования и статьи : избранные искусствоведческие труды / А. В. Бакушинский. – М. : Сов. художник, 1981. – 351 с.
23. Баренбойм Л. А. Размышление о музыкальной педагогике / Л. А. Беренбойм. – Л. : Сов. композ., 1969. – С. 58–65.

24. Баскаков А. Я. Методология научного исследования : учеб. пособие / А. Я. Баскаков, Н. В. Туленков. – К. : МАУП, 2004. – 216 с.
25. Батракова С. Н. Педагогические приемы эмоционального воздействия на учащихся / С. Н. Батракова. – Ярославль : ЯрГУ, 1982. – 98 с.
26. Бахтин М. М. Вопросы литературы и эстетики / М. М. Бахтин. – М. : Художественная литература, 1975. – 504 с.
27. Беда Г. В. Основы изобразительной грамоты: рисунок, живопись, композиция : [учеб. пособие для студ. пед. ин-тов по спец. № 2109 «Черчение, рисование и труд»] / Г. В. Беда. – [2-е изд., перераб. и доп.]. – М. : Просвещение, 1981. – 239 с.
28. Бережна Л. До проблеми соціалізації дітей-сиріт та дітей, позбавлених батьківського піклування, у закладах інтернатного типу / Людмила Бережна // Гуманітарний вісник. – 2011. – № 28. – С. 14–18.
29. Бернадська Л. В. Виховання толерантності в учнів 5-7 класів шкіл-інтернатів у позаурочній діяльності: дис. ... канд. пед. наук : 13.00.07 / Бернадська Лілія Віталіївна. – К., 2009. – 211 с.
30. Бех І. Д. Виховання особистості : у 2 кн. / І. Д. Бех. – К. : Либідь, 2003. – Кн. 1 : Особистісно-орієнтований підхід: науково-практичні засади. – 342 с.
31. Бех І. Педагогічне умовляння: концептуальні засади методу / Іван Бех // Початкова школа : наук.-метод. журнал. – 2008. – № 1. – С. 4–6.
32. Бех І. Д. Особистісно орієнтований підхід: науково-практичні засади. Виховання особистості : навч.-метод. посібник : у 2 кн. – К. : Либідь, 2003. – Кн. 2. – 344 с.
33. Белкіна Є. Від подиву до творчості. Естетичне виховання дітей засобами образотворчого мистецтва / Є. Белкіна // Мистецтво та освіта. – 1998. – № 2. – С. 12–18.
34. Библер В. С. Культура. Диалог культур: опыт определения / В. С. Библер // Вопросы философии. – 1989. – № 6. – С. 31–43.

35. Білоус М. М. Традиції гуцульського мистецтва в сучасній художній освіті / М. М. Білоус // Реклама і дизайн в умовах глобалізації вищої освіти та інформаційної інтеграції : зб. наук. праць / [ред. кол. : М. П. Ліфінцев (гол. ред.), Є. А. Антонович (упоряд. і відп. ред.), А. В. Чебикін та ін.]. – К. : Інститут реклами, 2005. – Вип. 3. – С. 69–71.

36. Божович Л. И. Изучение мотивации поведения детей и подростков / Л. И. Божович. – М. : Педагогика, 1972. – 32 с.

37. Божович Л. И. Личность и ее формирование в детском возрасте: Психологические исследования / Л. И. Божович. – М. : Просвещение, 1968. – 464 с.

38. Боликова Л. Ю. Социализация и ресоциализация детей в школе-интернате / Л. Ю. Боликова, И. Ф. Беякова // Известия Пензенского государственного педагогического университета. – 2011. – № 24. – С. 566–570.

39. Большакова С. В. Особенности педагогического руководства изобразительной деятельностью подростка в формировании субъектного отношения к искусству : автореф. дисс. на соискание учен. степени канд. пед. наук : спец. 13.00.08 «Теория и методика профессионального образования» / С. В. Большакова. – М., 2004. – 24 с.

40. Большой словарь иноязычных слов / [под ред. А. Н. Булыко]. – М. : Мартин, 2004. – 704 с.

41. Бондаревська І. А. Парадоксальність естетичного в українській культурі XVII–XVIII ст. / І. А. Бондаревська. – К. : Вид. ПАРАПАН, 2005. – 308 с.

42. Боров Ю. Б. Эстетика. Теория литературы : энциклопедический словарь терминов / Ю. Б. Боров. – М. : АСТ, 2003. – 575 с.

43. Боров Ю. Б. Эстетика : в 2 т. / Ю. Б. Боров. – [5-е изд., доп.]. – Смоленск : Русич, 1997. – 640 с.

44. Брунер Дж. Психология познания. За пределами непосредственной информации / Дж. Брунер ; [пер. с англ. К. И. Бабицкого ; предисл. и общ. ред. А. Р. Лурия]. – М. : Из-во «Прогресс», 1977. – 411 с.

45. Будій З. І. Комунікативний характер художніх текстів перформативного типу / З. І. Будій // Языковедение и современные языки в современном мире. Серия : Философия и филология. – 2013. – № 3. – С. 17–26.
46. Буров А. И. Предмет и содержание эстетического воспитания, его соотношение с другими видами воспитания / А. И. Буров. – М. : Просвещение, 1971. – 134 с.
47. Буров А. И. Эстетика: проблемы и споры : методол. основы дискуссий в эстетике / А. И. Буров. – М. : Искусство, 1975. – 176 с.
48. Бутенко В. Г. Формирование у старшеклассников эстетического отношения к искусству / В. Г. Бутенко // Советская педагогика. – 1990. – № 5. – С. 21–23.
49. Бутенко В. Г. Формирование эстетических оценок у учащихся старшего школьного возраста: дисс. ... канд. пед. наук : 13.00.01 / Бутенко Владимир Григорьевич. – К., 1980. – 162 с.
50. Бучинський С. Л. Основи грамоти з образотворчого мистецтва : навч.-метод. посіб. / С. Л. Бучинський. – К. : Рад. школа, 1981. – 116 с.
51. Ванслов В. В. Всестороннее развитие личности и виды искусства / В. В. Ванслов. – М. : Сов. художник, 1966. – 116 с.
52. Ванслов В. В. Эстетика, искусство, искусствоведение: Вопросы теории и истории / В. В. Ванслов. – М. : Изобр. иск-во, 1983. – 439 с.
53. Варій М. Й. Основи психології і педагогіки : навч. посіб. / М. Й. Варій, В. Л. Ортинський. – К. : Центр учбової літератури, 2007. – 376 с.
54. Варламова А. Я. Педагогика : учеб.-метод. пособие / А. Я. Варламова, П. В. Кирилов. – Волгоград : Изд-во ВолГУ, 2004. – 76 с.
55. Вартанян Г. А. Эмоции и поведение / Г. А. Вартанян, Е. С. Петров. – Ленинград : Наука, 1989. – 144 с.
56. Вартофский М. Модели. Репрезентация и научное понимание / Маркс Вартофский ; [пер. с. англ. ; общ. ред. и послесловие И. Б. Новик, В. Н. Садовский]. – М. : Прогресс, 1988. – 507 с.

57. Великий тлумачний словник сучасної української мови (з дод. і допов.) / [уклад. і голов. ред. В. Т. Бусел]. – К. ; Ірпінь : ВТФ «Перун», 2005. – 1728 с.
58. Венгер А. А. Отбор детей в специальные дошкольные учреждения / Венгер А. А., Выгодская Г. Л., Леонгард Э. И. – М. : Просвещение, 1972. – 143 с.
59. Ветлугина Н. А. Возраст и музыкальная восприимчивость / Н. А. Ветлугина // Восприятие музыки : сб. статей / [под ред. В. Н. Максимова]. – М. : Знание, 1980. – С. 229–244.
60. Ветлугина Н. А. Художественное творчество и ребенок / Н. А. Ветлугина. – М. : Искусство, 1968. – 270 с.
61. Виноградова Г. Г. Уроки рисования с натуры в общеобразовательной школе : пособие для учителей / Г. Г. Виноградова. – М. : Просвещение, 1980. – 144 с.
62. Виноградова Г. Г. Малювання з натури : посіб. для вчителів / Г. Г. Виноградова. – К. : Рад. школа, 1976. – 56 с.
63. Виноградова Г. Г. Уроки рисования с натуры в общеобразовательной школе : пособие для учителей / Г. Г. Виноградова. – М. : Просвещение, 1980. – 144 с.
64. Виноградова Н. Інтерактивні методи на уроках образотворчого мистецтва / Н. Виноградова // Завуч. – 2004. – листоп. (№ 32). – С. 13–20.
65. Виноградова Н. Преобразовать предмет в художественный образ: работа над натюрмортом в детской школе искусств / Н. Виноградова // Искусство в школе. – 2009. – № 2. – С. 16–18.
66. Витковская Н. С. Формирование эстетической культуры младших школьников / Витковская Н. С., Щербо А. Б., Джола Д. Н. – К. : Радянська школа, 1980. – 151 с.
67. Виховання учня інтернатного закладу як суб'єкта самостійної життєдіяльності / [Свириденко Світлана Олександрівна (кер. авт. кол.)]. – К. : Ін-т проблем виховання НАПН України. – 235 с.

68. Вільчинський В. М. Образотворче мистецтво 5–7 класи : програма / В. М. Вільчинський. – К. : Рад. шк., 1990. – 45 с.
69. Водяна В. О. Взаємодія мистецтв у розвитку творчої активності підлітків (на матеріалі культурно-мистецьких програм для загальноосвітньої школи) / В. О. Водяна // Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова. Серія 14 : Теорія і методика мистецької освіти. – К., 2007. – Вип. 5 (10) : матеріали II Міжнародної науково-практичної конференції «Гуманістичні орієнтири мистецької освіти», 26–27 квітня 2007 року. – С. 182–185.
70. Водяна В. О. Духовне становлення особистості підлітка як педагогічна умова розвитку його творчої активності (в контексті реалізації культурно-мистецьких програм) / В. О. Водяна // Наукові записки Тернопільського національного педагогічного університету. Серія : Педагогіка. – Тернопіль, 2007. – № 10. – С. 61–64.
71. Водяна В. О. Педагогічні умови розвитку творчої активності підлітків засобами культурно-мистецьких програм : автореф. дис. ... канд. пед. наук : спец. 13.00.07 «Теорія і методика виховання» / В. О. Водяна. – Тернопіль, 2009. – 22 с.
72. Водяна В. О. Розвиток творчої активності підлітків в умовах роботи духовного театру-студії / В. О. Водяна // Наукові записки Тернопільського національного педагогічного університету. Серія : Педагогіка. – Тернопіль, 2006. – № 5. – С. 81–85.
73. Волкова А. С. Эстетическое воспитание в процессе изучения географии / А. С. Волкова. – М. : Педагогика, 1976. – 315 с.
74. Волкова Н. П. Педагогіка : посібник для студентів вищих навчальних закладів / Н. П. Волкова. – К. : Видавничий центр «Академія», 2001. – 576 с.
75. Волович А. И. Основы этикета и искусства общения : методические разработки занятий по курсу «Этика и этикет» (5–8 классы) / А. И. Волович // Воспитание школьников : теоретический и научно-методический журнал. – 2004. – № 1–9.

76. Волович А. Приветливость открывает замки людских сердец (Кодекс воспитанности) / А. Волович // Воспитание школьников. – 2003. – № 5. – С. 52–55.

77. Вступ до філософії [Текст] : навч. посібник / [Г. П. Васянович]. – Львів : Норма, 2001. – 216 с.

78. Выготский Л. С. Педагогическая психология / Л. С. Выготский ; [под ред. В. В. Давыдова]. – М. : Педагогика-Пресс, 1999. – 536 с.

79. Выготский Л. С. Воображение и творчество в детском возрасте: психологический очерк для учителей / Л. С. Выготский. – М. : Просвещение, 1991. – 90 с.

80. Выготский Л. С. Психология искусства / Л. С. Выготский. – М. : Педагогика, 1987. – 344 с.

81. Выготский Л. С. Собрание починений : в 6 т. / Л. С. Выготский. – М. : Педагогика, 1984. – Т. 4 : Психология подростка. – 432 с.

82. Гаврилова Т. П. О воспитании нравственных чувств / Т. П. Гаврилова. – М. : Знание, 1984. – 80 с.

83. Гадамер Х-Г. Истина и метод. Основы философской герменевтики / Х-Г. Гадамер. – М. : Прогресс, 1988. – 704 с.

84. Гайдамака О. Інтегративна мистецька освіта – крок у майбутнє / Олена Гайдамака // Мистецька освіта. – 2006. – № 4. – С. 2–4.

85. Гамезо М. В. Возрастная и педагогическая психология : учеб. пособие для студентов всех специальностей педагогических вузов / Гамезо М. В., Петрова Е. А., Орлова Л. М. – М. : Педагогическое общество России, 2003. – 512 с.

86. Гегель Г. Ф. Философия духа / Г. Ф. Гегель // Энциклопедия философских наук. – М. : Мысль, 1977. – Т. 1. – С. 350–364.

87. Герман М. Ю. В поисках Парижа, или Вечное возвращение / М. Ю. Герман. – СПб. : Искусство-СПБ, 2005. – 424 с.

88. Герман М. Ю. Модернизм. Искусство первой половины XX века / М. Ю. Герман. – СПб. : Азбука-классика, 2008. – 480 с.

89. Гершунский Б. С. Педагогическая прогностика / Б. С. Гершунский. – К. : Світло, 1990. – 146 с.
90. Гёте И. В. Учение о цвете. Теория познания / И. В. Гёте. – М. : Либроком, 2011. – 200 с.
91. Гладкий М. О. Декоративно-прикладна творчість як засіб художньо-естетичного виховання студентів / М. О. Гладкий, Р. В. Магда // Реклама і дизайн в умовах глобалізації вищої освіти та інформаційної інтеграції: зб. наук. праць / [ред кол.: М. П. Ліфінцев (гол. ред.), Є. А. Антонович (упоряд. і відп. ред.), А. В. Чебикін та ін.]. – К. : Інститут реклами, 2005. – Вип. 3. – С. 80–81.
92. Гнидіна О. Особливості застосування новітніх педагогічних технологій на уроках образотворчого мистецтва по темі «Ксерографія» / О. Гнидіна // Актуальні аспекти модернізації художньо-педагогічної освіти: матеріали Міжнар. наук.-практ. конф. м. Полтава, 21–22 квітня 2005 року. – Полтава : ПДПУ, 2007. – С. 129–133.
93. Голомшток И. Н. Пикассо / И. Н. Голомшток, А. Д. Синявский. – М. : Знание, 1960. – 61 с.
94. Гончаренко А. М. Педагогічні умови становлення гуманних взаємин старших дошкільників: дис. ... канд. пед. наук : 13.00.08 / Гончаренко Алла Миколаївна. – К., 2003. – 214 с.
95. Гончаренко А. М. Розвиток мовленнєвої компетентності старших дошкільників : навч.-метод. посібник до Базової програми розвитку дитини дошкільного віку «Я у Світі» / А. М. Гончаренко. – К. : Світич, 2009. – 160 с.
96. Гончаренко С. У. Педагогічні дослідження. Методологічні поради молодим науковцям / С. У. Гончаренко. – Київ–Вінниця : ДОВ «Вінниця», 2008. – 278 с.
97. Гончаров И. Ф. Действительность и искусство в эстетическом воспитании школьников: из опыта работы учителя / И. Ф. Гончаров. – М. : Просвещение, 1978. – 159 с.

98. Гребенюк Г. Є. Основи композиції та рисунок : підручник для учнів проф.-техн. навч. закладів / Г. Є. Гребенюк. – К. : Техніка, 1997. – 221 с.
99. Грегори Р. Л. Глаз и мозг. Психология зрительного восприятия / Р. Л. Грегори. – М. : Прогресс, 1970. – 271 с.
100. Григорьева Т. П. Дао и Логос (встреча культур) [Електронний ресурс] / Т. Г. Григорьева. – М. : Изд. фирма «Вост. лит.» РАН, 1992. – Режим доступу : http://svitk.ru/ooou_book_book/12_2741_grigoreva_olao_i_logos.php.
101. Гриценко Л. О. Виховання патріотизму студентської молоді засобами українських художніх народних ремесел / Л. О. Гриценко, О. А. Усенко // Реклама і дизайн в умовах глобалізації вищої освіти та інформаційної інтеграції : зб. наук. праць / [ред кол. : М. П. Ліфінцев (гол. ред.), Є. А. Антонович (упоряд. і відп. ред.), А. В. Чебикін та ін.]. – К. : Інститут реклами, 2005. – Вип. 3. – С. 85–87.
102. Гройс Б. Искусство утопии / Б. Гройс. – Москва : Художественный журнал, 1993. – 320 с.
103. Гулыга А. В. Эстетика в свете аксиологии. Пятьдесят лет на Волхонке : научное издание / А. В. Гулыга ; отв. ред.-сост., авт. предисл. : И. С. Андреева. – СПб : Алетейя, 2000. – 447 с.
104. Гуссерль Э. Кризис европейских наук и трансцендентальная феноменология. Введение в феноменологическую философию / Э. Гуссерль // Вопросы философии. – 1992. – № 7. – С. 136–175.
105. Давыдов В. В. Проблемы развивающего обучения: опыт теоретического и экспериментального психологического исследования / В. В. Давыдов. – М. : Педагогика, 1986. – 240 с.
106. Дем'янчук О. Н. Формування музично-естетичних інтересів учнів загальноосвітньої школи: дис. ... доктора пед. наук : 13.00.01 / Дем'янчук Олександр Никанорович. – К., 1995. – 388 с.
107. Дем'янчук О. Н. Формування музично-естетичних інтересів учнів загальноосвітньої школи / О. Н. Дем'янчук. – К. : Вища шк., 1994. – 78 с.
108. Демченко І. І. В. О. Сухомлинський про творчий розвиток

молодших школярів через образотворче мистецтво / І. І. Демченко // Рідна школа. – 2002. – № 12. – С. 18–19.

109. Демченко І. І. Вплив образотворчого мистецтва на творчий розвиток учнів початкових класів / І. І. Демченко // Психолого-педагогічні проблеми сільської школи : зб. наук. праць УДПУ ім. Павла Тичини. – К. : Наук. світ. – 2002. – № 2. – С. 99–104.

110. Демченко І. І. До питання розвитку художньої творчості учнів початкової школи / І. І. Демченко // Рідна школа. – 2003. – № 2. – С. 45–47.

111. Демченко І. І. До проблеми творчого розвитку учнів початкової школи / І. І. Демченко // Проблеми педагогічних технологій : зб. наук. праць / [за ред. О. Дем'янчука, В. Зубовича (гол. ред.), О. Нікітчиної та ін.]. – Луцьк : Твердиня, 2002. – С. 166–171.

112. Демченко І. І. Творчий розвиток учнів початкової школи засобами образотворчого мистецтва : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : спец. 13.00.07 «Теорія і методика виховання» / І. І. Демченко. – К., 2005. – 17 с.

113. Демченко І. І. Творчий розвиток учнів початкової школи засобами образотворчого мистецтва / І. І. Демченко // Початкова школа. – 2003. – № 7. – С. 22–23.

114. Державна національна програма «Освіта» (Україна ХХІ ст.). – Затверджено постановою Кабінету Міністрів України від 3 листопада 1993 р., № 896.

115. Державний стандарт загальної середньої освіти в Україні. Освітня галузь «Художня культура». – К. : Генеза, 1997.

116. Дерябо С. Гроссмейстер общения: иллюстрированный самоучитель психологического мастерства / Сергей Дерябо, Витольд Ясвин. – [5-е изд.]. – М. : Смысл ; СПб. : Питер. – 192 с.

117. Джемс У. Психология / У. Джемс. – М. : Педагогика, 1991. – 368 с.

118. Джола Д. М. Теорія і методика естетичного виховання школярів : навч.-метод. посібник / Д. М. Джола, А. Б. Щербо. – К. : ІЗМН, 1998. – 392 с.

119. Дичківська І. М. Інноваційні педагогічні технології : підручник / І. М. Дичківська. – [2-ге вид., доповн.]. – К. : Академвидав, 2012. – 352 с.
120. Дмитриева И. В. Особенности поэтапного формирования художественного восприятия у учащихся средних классов вспомогательной школы / И. В. Дмитриева // Національна освіта: традиції і новації : зб. наук. праць. – Київ ; Житомир : ЖДПУ, 2002. – С. 141–144.
121. Дмитрієва І. В. Корекційний вплив образотворчого мистецтва на інтелектуальний розвиток учнів допоміжної школи / І. В. Дмитрієва // Дидактичні та соціально-психологічні аспекти корекційної роботи у спеціальній школі : наук.-метод. зб. – К. : Наук. світ, 2001. – Вип. 2. – С. 43–45.
122. Дмитрієва І. В. Корекція художнього сприймання розумово відсталих підлітків засобами образотворчого мистецтва : автореф. ... дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : спец. 13.00.03 «Корекційна педагогіка» / І. В. Дмитрієва. – К., 2002. – 19 с.
123. Дмитрієва І. В. Сприймання та розуміння творів образотворчого мистецтва учнями допоміжної школи / І. В. Дмитрієва // Наукові записки. Серія : Педагогічні науки. – Кіровоград : РВЦ КДПУ ім. В. Винниченка, 2001. – Вип. 32. – Ч. II. – С. 40–43.
124. Долецкая И. И. Воспитание художественного вкуса старшеклассников при изучении творчества Маяковского и Твардовского / И. И. Долецкая. – М. : Просвещение, 1965. – 108 с.
125. Драгунова Т. В. Подросток / Т. В. Драгунова. – М. : Знание, 1976. – 96 с.
126. Дряпіка В. І. Ціннісний контекст культури і мистецтва / В. І. Дряпіка // Реклама і дизайн в умовах глобалізації вищої освіти та інформаційної інтеграції : зб. наук. праць / [ред кол. : М. П. Ліфінцев (гол. ред.), Є. А. Антонович (упоряд. і відп. ред.), А. В. Чебикін та ін.]. – К. : Інститут реклами, 2005. – Вип. 3. – С. 93–96.

127. Дяченко Н. В. Соціалізація особистості в умовах інтернатного закладу [Електронний ресурс] / Н. В. Дяченко. – Режим доступу : <http://s-journal.cdu.edu.ua/base/2008/v3/v3pp112-115.pdf>.
128. Дьюи Д. Школа и ребенок / Джон Дьюи. – М. ; Пг., 1923. – 168 с.
129. Енциклопедія для фахівців соціальної сфери / [за заг. ред. І. Д. Зверєвої]. – [2-ге видання]. – Київ ; Сімферополь : Універсум, 2013. – 536 с.
130. Естетичне виховання / [під ред. Резанова П. М.]. – К. : Вища школа, 1976. – 182 с.
131. Заварова Г. В. Як дивитись і розуміти твори образотворчого мистецтва / Г. В. Заварова. – К. : Мистецтво, 1982. – 18 с.
132. Замашна С. М. Шляхи оновлення змісту естетичного виховання в системі загальної середньої освіти / С. М. Замашна // Наукові записки Рівненського педінституту : зб. наук. праць. «Оновлення змісту, методів та організаційних форм художньо-естетичного виховання учнівської та студентської молоді». – Рівне, 1998. – Вип. 3. – С. 112–113.
133. Занков Л. В. Наглядность и активизация учащихся в обучении / Л. В. Занков. – М. : Учпедгиз, 1960. – 311 с.
134. Запорожец А. В. Восприятие и действие / Запорожец А. В., Венгер Л. А., Зинченко В. П. – М. : Просвещение, 1967. – 322 с.
135. Зверев И. Д. Экологическое и эстетическое образование школьников / И. Д. Зверев. – М. : Педагогика, 1984. – 140 с.
136. Зубкова М. Ф. Вариативно-региональная эстетизация учебно-воспитательного пространства средствами фитодизайна: дисс. ... кан. пед. наук : 13.00.01 / Зубкова Марина Федоровна. – М., 2012. – 128 с.
137. Зязюн І. А. Естетичний досвід особи. Формування і сфери вияву / І. А. Зязюн. – К. : Вища школа, 1976. – 174 с.
138. Зязюн І. А. Педагогіка добра: ідеали і реалії : наук.-метод. посібник / І. А. Зязюн. – К. : МАУП, 2000. – 312 с.

139. Зязюн І. А. Проблеми естетичного виховання у контексті динаміки культури / І. А. Зязюн // Духовний розвиток особистості засобами культури. – Чернігів : [б. в.], 1994. – С. 3–41.
140. Зязюн І. Учитель у вимірах епох і цивілізацій / Іван Зязюн // Мистецька освіта. – 2008. – № 3. – С. 9–15.
141. Зязюн І. А. Естетичні засади розвитку особистості / І. А. Зязюн // Мистецтво у розвитку особистості : [монографія] / [за ред., передмова і післямова Н. Г. Ничкало]. – Чернівці : Зелена Буковина, 2006. – 224 с.
142. Иваньо И. В. Очерк развития эстетической мысли Украины / И. В. Иваньо. – М. : Искусство, 1981. – 423 с.
143. Исследование художественных интересов школьников / [под ред. Е. В. Квятковского, Ю. У. Фохта-Бабушкина]. – М. : Педагогика, 1974. – 160 с.
144. Ільяшева Ю. Диференційований підхід до організації роботи студії образотворчого мистецтва / Ю. Ільяшева // Актуальні аспекти модернізації художньо-педагогічної освіти : матеріали Міжнар. наук.-практ. конф., м. Полтава, 21–22 квітня 2005 року. – Полтава : ПДПУ, 2007. – С. 152–157.
145. Каган М. С. О воспитании как специфической социальной деятельности и о роли искусства в нем / М. С. Каган // Педагогика искусства и школа. – М. : Сов. художник, 1982. – С. 11–21.
146. Каган М. С. Человеческая деятельность: Опыт системного анализа / М. С. Каган. – М. : Политиздат, 1974. – 328 с.
147. Кандинский В. О духовном в искусстве / В. Кандинский. – М. : Архимед, 1992. – 109 с.
148. Канішевська Л. В. Теоретико-методичні основи виховання соціальної зрілості старшокласників загальноосвітніх шкіл-інтернатів у позаурочній діяльності: дис. ... доктора пед. наук : 13.00.07 / Канішевська Любов Вікторівна. – К., 2011. – 490 с.
149. Кардаш Н. В. Декоративно-ужиткове мистецтво як засіб розвитку естетичних смаків студентів / Н. В. Кардаш // Реклама і дизайн в умовах глобалізації вищої освіти та інформаційної інтеграції : зб. наук. праць / [ред.

кол. : М. П. Ліфінцев (гол. ред.), Є. А. Антонович (упоряд. і відп. ред.), А. В. Чебикін та ін.]. – К. : Інститут реклами, 2005. – Вип. 3. – С. 108–110.

150. Квятковский Е. Главные педагогические заповеди / Е. Квятковский // Дошкольное воспитание. – 1994. – № 9–10.

151. Квятковский Е. Л. Н. Толстой: педагогические идеи «Азбуки» и книг для чтения / Е. Квятковский // Дошкольное воспитание. – 1991. – № 6. – С. 60–63.

152. Кириченко А. М. До питання історії методів навчання образотворчому мистецтву в Україні. Радянський період (1920–1991 рр.) / А. М. Кириченко // Реклама і дизайн в умовах глобалізації вищої освіти та інформаційної інтеграції : зб. наук. праць / [ред. кол. : М. П. Ліфінцев (гол. ред.), Є. А. Антонович (упоряд. і відп. ред.), А. В. Чебикін та ін.]. – К. : Інститут реклами, 2005. – Вип. 3. – С. 111–112.

153. Кириченко І. Підготовка вчителя образотворчого мистецтва як педагогічна проблема / І. Кириченко // Реклама і дизайн в умовах глобалізації вищої освіти та інформаційної інтеграції : зб. наук. праць / [ред. кол. : М. П. Ліфінцев (гол. ред.), Є. А. Антонович (упоряд. і відп. ред.), А. В. Чебикін та ін.]. – К. : Інститут реклами, 2005. – Вип. 3. – С. 113–118.

154. Киященко Н. И. Теория отражения и проблемы эстетики / Н. И. Киященко, Н. Л. Лейзеров. – М. : Искусство, 1983. – 224 с.

155. Кільдеров Д. Е. Уявні просторові перетворення як необхідний компонент розумового розвитку учнів / Д. Е. Кільдеров // Реклама і дизайн в умовах глобалізації вищої освіти та інформаційної інтеграції : зб. наук. праць / [ред. кол. : М. П. Ліфінцев (гол. ред.), Є. А. Антонович (упоряд. і відп. ред.), А. В. Чебикін та ін.]. – К. : Інститут реклами, 2005. – Вип. 3. – С. 121–122.

156. Князева Е. Н. Синергетика как новое мировидение / Е. Н. Князева, С. П. Курдюмов // Вопросы философии. – 1992. – № 6. – С. 3–12.

157. Коваленко Т. Ознайомлення молодших школярів з українською плахтою / Т. Коваленко // Реклама і дизайн в умовах глобалізації вищої освіти та інформаційної інтеграції : зб. наук. праць / [ред. кол. : М. П. Ліфінцев (гол.

ред.), Є. А. Антонович (упоряд. і відп. ред.), А. В. Чебикін та ін.]. – К. : Інститут реклами, 2005. – Вип. 3. – С. 128–130.

158. Коган Л. Н. Социальная среда и воспитание / Л. Н. Коган // Учебно-воспитательный коллектив и его среда воспитания. – Свердловск : УрГУ, 1980. – С. 3–9.

159. Коган Л. Н. Художественная культура и художественное воспитание / Л. Н. Коган. – М. : Знание, 1979. – 63 с.

160. Коган Л. Н. Цель и смысл жизни человека / Л. Н. Коган. – М. : Мысль, 1984. – 112 с.

161. Козловський П. Постмодерна культура: суспільно-культурні наслідки технічного розвитку / П. Козловський // Сучасна зарубіжна філософія. Течії і напрями. Хрестоматія / [упор. В. В. Лях, В. С. Пазенок]. – К. : Ваклер, 1996. – С. 214–294.

162. Комарова Т. С. Формирование графических навыков у дошкольников / Т. С. Комарова. – М. : Просвещение, 1970. – 152 с.

163. Комарова Т. С. Изобразительное искусство детей / Т. С. Комарова. – М. : Педагогическое общество России, 2000. – 206 с.

164. Кон И. С. В поисках себя. Личность и её самосознание / И. С. Кон. – М. : Политиздат, 1984. – 336 с.

165. Кон И. С. Психология ранней юности / И. С. Кон. – М. : Просвещение, 1989. – 256 с.

166. Кон И. С. Социологическая психология / И. С. Кон. – Воронеж : МОДЭК, 1999. – 560 с.

167. Кондратенко Г. П. Сутність та структура естетичного світосприйняття особистості у психолого-педагогічному аспекті / Г. П. Кондратенко // Освіта на Луганщині : наук.-метод. журнал. – 2004. – № 1. – С. 63–67.

168. Кондратенко Г. П. Формування у підлітків естетичного сприйняття навколишнього середовища у процесі вивчення природничих дисциплін :

автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : спец. 13.00.07 «Теорія і методика виховання» / Г. П. Кондратенко. – К., 2005. – 22 с.

169. Кондратенко Г. П. Ціннісно-естетичні орієнтири сучасних підлітків та їх формування в процесі розвитку естетичного світосприйняття / Г. П. Кондратенко // Ціннісні пріоритети освіти у ХХІ столітті : матер. Міжнар. наук.-практ. конф. (Луганськ, 11–13 лист. 2003 р.). – Луганськ : Альма-матер, 2003. – Ч. 3. – С. 173–178.

170. Коновець С. В. Образотворче мистецтво в початковій школі : метод. посібник / С. В. Коновець. – К. : Інститут педагогіки і психології професійної освіти АПН України, 2000. – 80 с.

171. Коновець С. В. Образотворче мистецтво як засіб активації дитячої творчості / С. В. Коновець // Мистецтво та освіта. – 1999. – № 3. – С. 15–18.

172. Коновець С. В. Освітньо-виховні функції образотворчого мистецтва / С. В. Коновець // Реклама і дизайн в умовах глобалізації вищої освіти та інформаційної інтеграції : зб. наук. праць / [ред. кол. : М. П. Ліфінцев (гол. ред.), Є. А. Антонович (упоряд. і відп. ред.), А. В. Чебикін та ін.]. – К. : Інститут реклами, 2005. – Вип. 3. – С. 135–137.

173. Коротяев Б. И. Учение – процесс творческий / Б. И. Коротяев. – М. : Просвещение, 1986. – 208 с.

174. Коротяев Б. И. Педагогика как совокупность педагогических теорий / Б. И. Коротяев. – М. : Просвещение, 1986. – 208 с.

175. Костенко А. А. Філософські засади пізнання / А. А. Костенко // Науковий вісник Кременецького обласного гуманітарно-педагогічного інституту ім. Тараса Шевченка. Серія : Педагогіка. – 2013. – Вип. 2. – С. 56–62.

176. Костерин Н. П. Учебное рисование : учеб. пособие / [для учащ. пед. уч-щ по спец. № 2002 «Дошкольное воспитание» и № 2010 «Воспитание в дошкольных учреждениях» / Н. П. Костерин. – [2-е изд., перераб.]. – М. : Просвещение, 1984. – 240 с.

177. Костюк Г. С. Избранные психологические труды / Г. С. Костюк ; под ред. Л. Н. Проколиенко. – М. : Педагогика, 1988. – 304 с.

178. Котляр В. П. Основи образотворчого мистецтва і методика художнього виховання дітей : навч. посіб. / В. П. Котляр. – К. : Кондор, 2006. – 200 с.
179. Кочерга О. Психофізіологічні основи дій молодших школярів / Олександр Кочерга // Початкова школа : наук.-метод. журнал. – 2008. – № 1. – С. 7–11.
180. Краевский В. В. Методология педагогики : пособие для педагогов-исследователей / В. В. Краевский. – Чебоксары : Изд-во Чуваш, ун-та, 2001. – 244 с.
181. Краковский А. П. О подростках / А. П. Краковский. – М. : Учпедгиз, 1969. – .
182. Красницька О. В. Депривація як соціально-педагогічна проблема / О. В. Красницька // Наукові записки НДУ ім. М. В. Гоголя. Психолого-педагогічні науки. – 2013. – № 1. – С. 24–28.
183. Кривенко Н. Активізація креативних можливостей учнів при виконанні колажу у 5–7 класах / Н. Кривенко // Актуальні аспекти модернізації художньо-педагогічної освіти : матеріали Міжнар. наук.-практ. конф., м. Полтава, 21–22 квітня 2005 року. – Полтава : ПДПУ, 2007. – С. 122–128.
184. Крутецкий В. А. Проблемы формирования и развития способностей школьников / В. А. Крутецкий // Вопросы психологии. – 1972. – № 2. – С. 3–13.
185. Крушельницька О. В. Методологія та організація наукових досліджень : навч. посібник / О. В. Крушельницька. – К. : Кондор, 2003. – 192 с.
186. Крюковский Н. И. Основные эстетические категории. Опыт систематизации / Н. И. Крюковский. – Минск : Издательство БГУ, 1974. – 287 с.
187. Кудін В. А. Естетика и творчість / В. А. Кудін. – К. : Мистецтво, 1973. – 154 с.
188. Кузава І. Б. Формування художньо-естетичних інтересів у дітей із затримкою психічного розвитку : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : спец. 13.00.03 «Корекційна педагогіка» / І. Б. Кузава. – К., 2004. – 18 с.

189. Кузава І. Формування художньо-естетичних інтересів у дітей із затримкою психічного розвитку / Ірина Кузава // Проблеми педагогічних технологій. – Луцьк : Волин. обл. друк, 2000. – Вип. 4. – С. 156–161.

190. Кузин В. С. Изобразительное искусство и методика его преподавания в начальных классах : учеб. пособие / [для учащ. пед. уч-щ по спец. № 2001 «Преподавание в начальных классах общеобразовательных школ»] / В. С. Кузин. – М. : Просвещение, 1984. – 319 с.

191. Кузин В. С. наброски и зарисовки : пособие для учителей / В. С. Кузин. – М. : Проовещение, 1970. – 256 с.

192. Кузин В. С. Основы обучения изобразительному искусству в школе : пособие для учителей / В. С. Кузин. – [2-е изд., доп. и перераб.]. – М. : Просвещение, 1977. – 208 с.

193. Кузнецова В. Г. Формування гуманістичних цінностей у майбутніх вчителів : автореф. ... дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : спец. 13.00.04 «Теорія і методика професійної освіти» / В. Г. Кузнецова. – Луганськ, 2001. – 20 с.

194. Кустовська О. В. Методологія системного підходу та наукових досліджень : курс лекцій / О. В. Кустовська. – Тернопіль : Економічна думка, 2005. – 124 с.

195. Кучер С. Л. Естетичний зміст художньо-творчої діяльності школярів на заняттях традиційним народним мистецтвом / С. Л. Кучер // Освітні дидактичні технології та їх використання в музично-педагогічній практиці : зб. міжвуз. наук.-практ. конф. – Кривий Ріг : КДПУ, 2002. – С. 131–136.

196. Кучер С. Л. Система роботи по формуванню художньої культури підлітків у Центрі дитячої творчості / С. Л. Кучер // Теоретико-методичні проблеми виховання дітей та учнівської молоді : зб. наук. праць. – Київ–Житомир : Вид-во ЖДУ, 2004. – Вип. 6. – Кн. II. – С. 119–125.

197. Кучер С. Л. Формування загальної культури школярів на заняттях народним декоративним мистецтвом / С. Л. Кучер // Трудова та професійна

підготовка молоді: проблеми і перспективи : зб. наук. праць. – Кривий Ріг : Криворізький педуніверситет, 2000. – Вип. 3. – С. 97–100.

198. Кучер С. Л. Формування художньої культури підлітків у Центрах дитячої творчості : навч.-метод. посібник / С. Л. Кучер. – Кривий Ріг : ЯВВА, 2005. – 148 с.

199. Кучер С. Л. Формування цілісного світосприйняття підлітків засобами народного образотворчого мистецтва / С. Л. Кучер // Педагогіка і психологія формування творчої особистості: проблеми і пошуки : зб. наук. праць. – Київ–Запоріжжя : Інститут педагогіки і психології професійної освіти АПН України, 2000. – Вип. 19. – С. 73–78.

200. Кучер С. Л. Художньо-творчий розвиток школярів у Малій академії народного мистецтва / С. Л. Кучер // Рідна школа. – 2000. – № 9. – С. 61–63.

201. Лабунская Г. В. Внешкольная и внеклассная работа с детьми по изобразительному искусству / Г. В. Лабунская, Е. Е. Рожкова. – М. : НИИХВ, 1948. – 56 с.

202. Лабунская Г. В. Изобразительное творчество детей / Г. В. Лабунская. – М. : Просвещение, 1965. – 207 с.

203. Лангмейер Й. Психическая депривация в детском возрасте / Й. Лангмейер, З. Матейчек. – Прага : Авиценум, 1984. – 334 с.

204. Левин С. Д. Ваш ребенок рисует [Текст] : книга о детском рисунке / С. Д. Левин. – М. : Сов. художник, 1979. – 271 с.

205. Левчук Л. Основи естетики : навч. посібн. [для учнів 10–11 класів середніх загальноосвітніх закладів] / Лариса Левчук, Олена Оніщенко. – К. : Вища школа, 2000. – 270 с.

206. Левчук Л. Українська естетика: традиції та сучасний стан : [монографія] / Л. Левчук. – Черкаси : МАКЛАУТ, 2011. – 340 с.

207. Лейзеров Н. Л. Образность в искусстве / Н. Л. Лейзеров. – М. : Наука, 1974. – 206 с.

208. Лелеко В. Д. Эстетизация повседневной жизни постмодерна и эстетика повседневности / В. Д. Лелеко // Эстетика в интерпарадигмальном

пространстве: перспективы нового века : материалы науч. конф., 10 октября 2001 г. Серия «Symposium». – СПб. : Санкт-Петербургское философское общество, 2001. – Вып. 16. – С. 34–36.

209. Леонтьев А. Н. Деятельность. Сознание. Личность / А. Н. Леонтьев. – М. : Политиздат, 1975. – 304 с.

210. Леонтьев А. Н. Некоторые проблемы психологии искусства. Избранные психологические произведения : в 2-х тт. / А. Н. Леонтьев. – М. : Педагогика, 1983. – Т. 2. – 320 с.

211. Леонтьев А. Н. Проблемы развития психики / А. Н. Леонтьев. – [2-е изд., доп.]. – М. : Мысль, 1965. – 572 с.

212. Лещенко М. П. Зарубіжні технології підготовки вчителів до естетичного виховання / М. П. Лещенко. – К. : [б.в.], 1995. – 174 с.

213. Лещенко М. П. Технології підготовки вчителів до естетичного виховання за кордоном (на матеріалі Великобританії, Канади, США): дис. ... доктора пед. наук : 13.00.01 / Лещенко Марія Петрівна. – К., 1996. – 382 с.

214. Линдсей П. Переработка информации у человека: введение в психологию / П. Линдсей, Д. Норман. – М. : Мир, 1974. – 550 с.

215. Липкин А. И. Философия науки / А. И. Липкин. – М. : Эксмо, 2007. – 608 с.

216. Лихачев Б. Т. Теория эстетического воспитания школьников : учеб. пособие по спецкурсу для студ. пед. ин-тов / Борис Тимофеевич Лихачев. – М. : Просвещение, 1985. – 176 с.

217. Лихачев Д. С. Листи про добре і прекрасне / Д. С. Лихачев. – К. : Молодь, 1988. – 144 с.

218. Личковах В. Некласична естетика в культурному просторі XX – поч. XXI століть / В. Личковах. – К. : НАККиМ, 2011. – 224 с.

219. Личность и ее формирование в детском возрасте / [под ред. Божович Л. И.]. – М. : Просвещение, 1968. – 297 с.

220. Лишин О. В. Педагогическая психология воспитания / Олег Всеволодович Лишин. – М. : Ин-т практической психологии, 1997. – 104 с.

221. Лозова В. І. Теоретичні основи виховання і навчання : навч. посібник / В. І. Лозова, Г. В. Троцько / [Харк. держ. пед. ун-т ім. Г. С. Сковороди. – [2-е вид., випр. і доп.]. – Харків : ОВС, 2002. – 400 с.

222. Локаре́ва Г. Художньо-естетична інформація як засіб виховання учнівської молоді / Галина Локаре́ва // Мистецька освіта. – 2006. – № 1. – С. 7–11.

223. Локк Дж. Сочинения : в 3-х тт. / Дж. Локк. – М. : Мысль, 1985. – Т. 3 – 630 с.

224. Ломов Б. Ф. Методологические и теоретические проблемы психологии / Б. Ф. Ломов. – М. : Наука, 1984. – 444 с.

225. Лук А. Н. Психология творчества [Текст] / А. Н. Лук. – М. : Наука, 1978. – 127 с. – (Наука и технический прогресс).

226. Лук А. Н. Эмоции и личность / А. Н. Лук. – М. : Знание, 1982. – 175 с.

227. Лукашевич М. П. Соціалізація. Виховні механізми і технології : навч.-метод. посіб. // Микола Павлович Лукашевич. – К. : ІЗМН. 1998. – 112 с.

228. Любарська Л. Вступ до предмету. Методика викладання образотворчого мистецтва / Л. Любарська, М. Резніченко, О. Протопопова. – К. : Міністерство освіти і науки України, 2002. – 26 с.

229. Любарська Л. Програми для загальноосвітніх навчальних закладів. Образотворче мистецтво. 5–7 класи / [Л. Любарська, М. Резніченко, О. Протопопова, Л. Вовк, Л. Фесенко та ін. ; відпов. за випуск О. Корнілова, М. Демчишин]. – К. : Шкільний світ, 2001. – 222 с.

230. Майерс Д. Социальная психология / Д. Майерс ; [перев. с англ.]. – СПб. : Питер Ком, 1999. – 688 с.

231. Маймин Е. А. Эстетика – наука о прекрасном : книга для учащихся / Е. А. Маймин. – М. : Просвещение, 1982. – 190 с.

232. Макаренко А. С. Методика виховної роботи / А. С. Макаренко. – К. : Знання, 1990. – 353 с.

233. Макарова О. С. Особливості взаємовідносин учителя з молодшими школярами в художній комунікації / О. С. Макарова // Реклама і дизайн в умовах глобалізації вищої освіти та інформаційної інтеграції : зб. наук. праць / [ред. кол. : М. П. Ліфінцев (гол. ред.), Є. А. Антонович (упоряд. і відп. ред.), А. В. Чебикін та ін.]. – К. : Інститут реклами, 2005. – Вип. 3. – С. 156–158.

234. Максименко О. А. Естетичне виховання засобами дизайну в контексті загальнолюдських цінностей / О. А. Максименко // Реклама і дизайн в умовах глобалізації вищої освіти та інформаційної інтеграції : зб. наук. праць / [ред. кол. : М. П. Ліфінцев (гол. ред.), Є. А. Антонович (упоряд. і відп. ред.), А. В. Чебикін та ін.]. – К. : Інститут реклами, 2005. – Вип. 3. – С. 159–160.

235. Малахов В. А. Етика. Курс лекцій : навч. посібник / В. А. Малахов. – [3-тє вид.]. – К. : Либідь, 2001. – 384 с.

236. Мамардашвили М. К. Эстетика мышления / М. К. Мамардашвили. – М. : Моск. шк. полит. исслед., 2001. – 412 с.

237. Мамчур Н. С. Народне декоративно-прикладне мистецтво як засіб виховання естетичних смаків студентської молоді [Електронний ресурс] / Н. С. Мамчур. – Режим доступу : <http://dspace.udpu.org.ua:8080/jspui/bitstream/pdf>.

238. Маслоу А. Г. Мотивация и личность / А. Г. Маслоу ; [перевод. с англ. А. М. Татлыбаевой]. – СПб. : Евразия, 1999. – 478 с.

239. Масол Л. М. Загальна мистецька освіта: зміст, структура, функції / Л. М. Масол // Збірник наукових праць Кам'янець-Подільського державного університету. Серія педагогічна. – К.-Подільський : ПП Мошак М. І., 2007. – Вип. XIV. – С. 13–18.

240. Масол Л. М. Комплексна програма художньо-естетичного виховання учнів у загальноосвітніх та позашкільних навчальних закладах / [Масол Л. М. (наук. керівник), Ганнусенко Н. І., Комаровська О. А., Ничкало С. А., Оніщенко О. І., Рагозіна В. В. // Концепція художньо-естетичного виховання учнів у загальноосвітніх навчальних закладах / Л. М. Масол // Інформаційний збірник МОН України. – 2004. – № 9. – С. 4–6.

241. Масол Л. М. Концепція художньо-естетичного виховання учнів у загальноосвітніх навчальних закладах / Л. М. Масол // Інформаційний збірник МОН України. – 2004. – № 9. – С. 7–23.

242. Масол Л. М. Художньо-інтегративне мислення: від давніх гіпотез до сучасності / Л. М. Масол // Реклама і дизайн в умовах глобалізації вищої освіти та інформаційної інтеграції : зб. наук. праць / [ред. кол. : М. П. Ліфінцев (гол. ред.), Є. А. Антонович (упоряд. і відп. ред.), А. В. Чебикін та ін.]. – К. : Інститут реклами, 2005. – Вип. 3. – С. 161–164.

243. Масол Л. М. Національний курикулум: рамкові основи/ Л. М. Масол // Мистецтво та освіта : наук.-метод. журнал. – 2008. – № 2. – С. 17–22.

244. Медведев Л. Г. Формирование графического художественного образа на занятиях по рисунку : учеб. пособие для студ. худ.-графич. ф-тов пед. ин-тов / Л. Г. Медведев. – М. : Просвещение, 1986. – 159 с.

245. Мейли Р. Структура личности / Р. Мейли // Экспериментальная психология / [под ред. П. Фресса и Ж. Пиаже]. – М. : Прогресс, 1975. – Т. 5. – С. 196–283.

246. Мелик-Пашаев А. А. Из опыта изучения эстетического отношения к действительности / А. А. Мелик-Пашаев // Вопросы психологии. – 1990. – № 5. – С. 22–25.

247. Мелик-Пашаев А. А. К проблеме художественных способностей и их развития / А. А. Мелик-Пашаев, З. Н. Новлянская // Педагогика искусства и школа. – М. : Сов. художник, 1982. – С. 47–78.

248. Мелик-Пашаев А. А. Мир художника / А. А. Мелик-Пашаев. – М. : Прогресс-Традиция, 2000. – 271 с.

249. Мелик-Пашаев А. А. Об источниках способности человека к художественному творчеству / А. А. Мелик-Пашаев // Вопросы психологии. – 1998. – № 1. – С. 76–82.

250. Мелик-Пашаев А. А. Педагогика искусства и творческие способности / А. А. Мелик-Пашаев. – М. : Знание, 1981. – 96 с.

251. Мелик-Пашаев А. А. Ступеньки к творчеству [Текст] : (художественное развитие ребенка в семье) / А. А. Мелик-Пашаев, З. Н. Новлянская ; [предисловие Н. С. Лейтес]. – М. : Педагогика, 1987. – 126 с.
252. Мелик-Пашаев А. А. Художественная одарённость детей, её выявление и развитие / [А. А. Мелик-Пашаев, З. Н. Новлянская, А. А. Адаскина, Н. Ф. Чубук]. – Дубна : Феникс, 2006. – 112 с.
253. Мелик-Пашаев А. О состоянии и возможностях художественного образования / А. Мелик-Пашаев // Искусство в школе. – 2008. – № 1. – С. 4–10.
254. Миропольська Н. Є. Естетизація навчально-виховного процесу основної і старшої школи / Н. Є. Миропольська // Теоретико-методичні проблеми виховання дітей та учнівської молоді : зб. наук. праць. – 2012. – Вип. 12. – Кн. 1. – С. 192–198.
255. Миропольська Н. Є. Мистецтво слова в структурі художньої культури учня: теорія і практика / Н. Є. Миропольська. – К. : Парламентське видавництво, 2002. – 204 с.
256. Миропольська Н. Італійське мистецтво епохи Відродження : матеріал до уроку / Н. Миропольська // Мистецтво та освіта. – 2006. – № 1. – С. 45–48.
257. Миропольська Н. Є. Сформованість базових художньо-творчих компетентностей учнівської молоді засобами зарубіжного мистецтва / Н. Є. Миропольська // Мистецька освіта: зміст, технології, менеджмент : зб. наук. праць. – К., 2008. – Вип. 3. – С. 17–23.
258. Михайлова Л. М. Виховання естетичної культури старшокласників (на матеріалі творів світового мистецтва) : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : спец. 13.00.07 «Теорія і методика виховання» / Л. М. Михайлова. – К., 2001. – 20 с.
259. Михайлова Л. М. Проблеми виховання естетичної культури старшокласників в системі сучасної освіти / Л. М. Михайлова // Освіта на Луганщині. – 2000. – № 2. – С. 93–96.

260. Моляко В. А. Психология решения школьниками творческих задач / В. А. Моляко. – К. : Радянська школа, 1983. – 93 с.
261. Моляко В. А. Психология творческой деятельности / В. А. Моляко. – К. : Знание, 1978. – 46 с.
262. Моль А. Теория информации и эстетическое восприятие / А. Моль. – М. : Мир, 1966. – 351 с.
263. Мудрик А. В. Социализация человека : учеб. пособ. [для студ. вузов, обучающихся по спец. 050711 (031300) – Социальная педагогика] / Анатолий Викторович Мудрик. – [2-е изд., испр. и доп.]. – М. : Академия, 2006. – 304 с.
264. Мухина В. С. Изобразительная деятельность ребенка как форма усвоения социального опыта / В. С. Мухина. – М. : Педагогика, 1981. – 240 с.
265. Наконечна О. П. Співвідношення філософії і мистецтва: сучасний контекст / О. П. Наконечна // Актуальні проблеми духовності / [відп. ред. Я. В. Шрамко]. – Кривий Ріг, 2007. – С. 261–270.
266. Національна програма патріотичного виховання громадян, формування здорового способу життя, розвитку духовності та зміцнення моральних засад суспільства. (Затверджено постановою Кабінету Міністрів України від 15 вересня 1999 р., № 1697).
267. Нельговський Ю. П. Українське мистецтво / Ю. П. Нельговський, Д. В. Степовик, Л. Г. Членова. – К. : Рад. школа, 1976. – 132 с. – (Серія : Мистецтво : посібники з факультативних занять).
268. Неменский Б. М. Распахни окно / Б. М. Неменский. – М. : Мол. гвардия, 1974. – 192 с.
269. Неменский Б. М. Мудрость красоты: О проблемах эстетического воспитания : кн. для учителя / Б. М. Неменский. – [2 изд.]. – М. : Просвещение, 1987. – 255 с.
270. Неменский Б. М. Программа «Изобразительное искусство» (проект) для общеобразовательных школ / Б. М. Неменский. – М. : [б. изд.], 1986. – 68 с.

271. Никандров Н. Д. Актуальные проблемы методологии педагогики / Н. Д. Никандров. – М. : Педагогика, 1984. – 43 с.
272. Никифорова О. И. Психология восприятия художественной литературы / О. И. Никифорова. – М. : Просвещение, 1972. – 145 с.
273. Ничкало Н. Г. Теоретико-методологічні проблеми і перспективи розвитку досліджень з неперервної професійної освіти / Н. Г. Ничкало // Неперервна професійна освіта: теорія і практика : зб. наук. праць / [за ред. І. А. Зязюна та Н. Г. Ничкало]. – К. : [б. в.], 2001. – Ч. 1. – С. 35–42.
274. Ничкало С. Образотворче мистецтво в естетичному вихованні старшокласників / С. Ничкало // Актуальні аспекти модернізації художньо-педагогічної освіти : матеріали Міжнар. наук.-практ. конф., м. Полтава, 21–22 квітня 2005 року. – Полтава : ПДПУ, 2007. – С. 158–165.
275. Ничкало С. А. До проблем дизайну, образотворчого мистецтва та естетичного виховання / С. А. Ничкало // Реклама і дизайн в умовах глобалізації вищої освіти та інформаційної інтеграції : зб. наук. праць / [ред. кол. : М. П. Ліфінцев (гол. ред.), Є. А. Антонович (упоряд. і відп. ред.), А. В. Чебикін та ін.]. – К. : Інститут реклами, 2005. – Вип. 3. – С. 165–167.
276. Новописьменна Ю. А. Гурткова робота та її виховні можливості / Ю. А. Новописьменна // Реклама і дизайн в умовах глобалізації вищої освіти та інформаційної інтеграції : зб. наук. праць / [ред. кол. : М. П. Ліфінцев (гол. ред.), Є. А. Антонович (упоряд. і відп. ред.), А. В. Чебикін та ін.]. – К. : Інститут реклами, 2005. – Вип. 3. – С. 173–174.
277. Рудницька О. П. Педагогіка мистецтва: пошуки і перспективи / О. П. Рудницька // Професійна освіта : педагогіка і психологія : українсько-польський щорічник. – Київ ; Ченстохова, 2000. – Вип. II. – С. 233–245.
278. Образотворче мистецтво / [уклад. Л. Любарська, Л. Вовк] // Мистецька освіта. – 2007. – № 1. – С. 12–14.
279. Образотворче мистецтво : програми для загальноосвітніх навчальних закладів України. 5-7 класи / [Л. М. Любарська, М. І. Резніченко, О. М. Протопопова]. – Тернопіль : Навчальна книга «Богдан», 2001. – 160 с.

280. Овсянников М. Ф. Очерки истории эстетических учений / М. Ф. Овсянников ; Ин-т философии АН СССР. – М. : Изд-во Академии художеств СССР, 1963. – 452 с.
281. Олексюк О. М. Музично-педагогічний процес у вищій школі / О. М. Олексюк, М. М. Ткач. – К. : Знання України, 2009. – 123 с.
282. Орлов В. Ф. Методологічні проблеми художньо-педагогічної освіти / В. Ф. Орлов // Мистецька освіта: зміст, технології, менеджмент : зб. наук. праць. – К., 2008. – Вип. 3. – С. 108–128.
283. Орлова Т. І. Естетика синтезу: категорії, універсалії, парадигми / Т. І. Орлова. – К. : Абрис, 2002. – 160 с.
284. Осипова Н. В. Педагогические основы эстетизации учебно-воспитательного пространства школы: дисс. ... доктора пед. наук : 13.00.01 / Осипова Наталья Васильевна. – М., 2003. – 228 с.
285. Отич О. Педагогіка мистецтва: сутність та місце в системі наук про освіту / Олена Отич // Мистецька освіта. – 2008. – № 2. – С. 13–17.
286. Павлинов П. Я. Графическая грамота : метод. рук-во для преподавателей / П. Я. Павлинов. – [2-е изд.]. – М. : Учпедгиз, 1935. – 88 с.
287. Павлов В. П. Бесіди про мистецтво. Види образотворчого мистецтва / В. П. Павлов. – К. : Мистецтво, 1981. – 17 с.
288. Падалка Г. Теорія і методика мистецької освіти: інноваційна проблематика [Електронний ресурс] / Галина Падалка. – Режим доступу до джерела : http://archive.nbuv.gov.ua/portal/soc_gum/Moztm/2010_5/7.pdf
289. Падалка Г. Художнє пізнання як взаємодія сприймання, оцінювання і творення / Галина Падалка // Мистецька освіта. – 2008. – № 2. – С. 3–9.
290. Пастир І. В. Становлення професійної майстерності майбутніх учителів образотворчого мистецтва / І. В. Пастир // Реклама і дизайн в умовах глобалізації вищої освіти та інформаційної інтеграції : зб. наук. праць / [ред. кол. : М. П. Ліфінцев (гол. ред.), Є. А. Антонович (упоряд. і відп. ред.), А. В. Чебикін та ін.]. – К. : Інститут реклами, 2005. – Вип. 3. – С. 196–200.

291. Педагогика эстетической среды: теория и опыт : сб. науч. трудов / [под ред. Л. П. Печко, Н. Н. Яковлевой]. – Минск : НИО, 2002. – 172 с.
292. Первые встречи с искусством [Текст] / [Артоболевская А. Д., Левин В. И., Красный Ю. Е., Курдюкова Л. И.]. – М. : Ред. журн. «Искусство в школе», 1995. – 224 с. – (Библиотечка журнала «Искусство в школе»).
293. Петрочко Ж. В. Реформування системи 115 закладів для дітей-сиріт та дітей, позбавлених батьківського піклування: передумови, реалії та перспективи (за результатами соціологічного дослідження) / [Петрочко Ж. В., Калібаба О. А., Шипіленко О. С. та ін. ; за заг. ред. Ж. В. Петрочко]. – К. : Наук. світ, 2006. – 100 с.
294. Печерська Е. Інтегрований вплив музики і природи на естетичне виховання / Е. Печерська // Початкова школа. – 2002. – № 7. – С. 29–32.
295. Печко Л. П. К современной теории эстетического воспитания / Л. П. Печко // Современные подходы к теории эстетического воспитания : материалы и тезисы Буровских чтений / [под ред. Л. П. Печко]. – М. : [б. изд.], 1999. – С. 194–199.
296. Печко Л. П. Основные характеристики эстетико-педагогической среды школы, урока, класса / Л. П. Печко // Эстетическая среда и развитие культуры личности (в школе и педвузе) : межвузовский сб. науч. трудов. – М. : Луганск, 2000. – Вып. 2. – С. 5–19.
297. Печко Л. П. Эстетический и художественный опыт личности: структура, компоненты, возможности развития / Л. П. Печко // Эстетический опыт личности как условие освоения культуры в образовательном процессе школы и вуза : сб. науч. трудов. – М. : ИХО РАО, 2003. – С. 8–19.
298. Пидкасистый П. И. Педагогика : учебное пособие для педагогических вузов и педагогических колледжей / П. И. Пидкасистый. – М. : Педагогическое общество России, 1998. – 640 с.

299. Пилипенко О. Набуття соціальної компетенції засобами образотворчого мистецтва / О. Пилипенко // Кроки до компетентності та інтеграції в суспільстві наук.-метод. зб. – К. : Контекст, 1998. – С. 140–143.

300. Пічкур М. О. Сутність та принципи композиційного аналізу творів пдастичних мистецтв / М. О. Пічкур // Реклама і дизайн в умовах глобалізації вищої освіти та інформаційної інтеграції: зб. наук. праць / [ред. кол. : М. П. Ліфінцев (гол. ред.), Є. А. Антонович (упоряд. і відп. ред.), А. В. Чебикін та ін.]. – К. : Інститут реклами, 2005. – Вип. 3. – С. 205–208.

301. Плотницька О. В. Інтеграція дисциплін художньо-естетичного курсу (методичні рекомендації до спецкурсу) / О. В. Плотницька. – Житомир : Поліграфічний центр ЖДПУ імені І. Франка, 2003. – 75 с.

302. Побожій С. І. Галерейна форма роботи у системі естетичного виховання Української академії банківської справи / С. І. Побожій // Реклама і дизайн в умовах глобалізації вищої освіти та інформаційної інтеграції: зб. наук. праць / [ред. кол. : М. П. Ліфінцев (гол. ред.), Є. А. Антонович (упоряд. і відп. ред.), А. В. Чебикін та ін.]. – К. : Інститут реклами, 2005. – Вип. 3. – С. 214–215.

303. Подласый И. П. Педагогика: 100 вопросов – 100 ответов: учеб. пособие для вузов / И. П. Подласый. – М. : ВЛАДОС-пресс, 2004. – 365 с.

304. Подмазин С. И. Личностно-ориентированное образование. Социально-философское исследование / С. И. Подмазин. – Запорожье : Просвіта, 2000. – 320 с.

305. Позина М. Б. Психология и педагогика: учеб. пособие / М. Б. Позина; науч. ред. И. Ф. Неволин. – М. : Университет Натальи Нестеровой, 2001. – 97 с.

306. Поливанова К. Н. Психологическое содержание подросткового возраста / К. Н. Поливанова // Вопросы психологии. – 1996. – № 1. – С. 20–33.

307. Положення про загальноосвітній навчальний заклад. Постанова КМУ від 14 червня 2000 р. № 964. [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://zakon4.rada.gov.ua/laws/show/964-2000-%D0%BF>

308. Положення про загальноосвітню школу-інтернат: Наказ МОН України № 363 від 12.06. 2003 р. – [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://zakon2.rada.gov.ua/laws/show/z0525-03>

309. Полянничко А. О. Подолання соціальної депривації дітей-сиріт в мовах загальноосвітньої школи-інтернату: дис. ... канд. пед. наук : 13.00.05 / Полянничко Анжела Олександрівна. – Суми, 2011. – 264 с.

310. Пономарев Я. А. Психология творчества и педагогика / Я. А. Пономарев. – М. : Педагогика, 1976. – 302 с.

311. Програма для загальноосвітніх навчальних закладів. Образотворче мистецтво [Текст]: 5–7 кл. / [укл. Є. В. Белкіна, А. А. Поліщук, О. В. Константинова, Ж. С. Марчук, Н. В. Очеретяна, О. К. Федорук, Н. Є. Шаповалова, А. Т. Шибанова // Мистецтво та освіта. – 2005. – № 1. – С. 8–13 ; № 2. – С. 11–13 ; № 3. – С. 4–6.

312. Протопопов Ю. Н. Идем в музей с учащимися / Ю. Н. Протопопов. – М. : Чистые пруды, 2005. – 30 с. – (Б-ка «Первого сентября»).

313. Протопопов Ю. Н. Художественное восприятие в процессе приобщения учащихся к изобразительному искусству во внешкольной системе эстетического воспитания / Ю. Н. Протопопов // История художественного образования в России XX века. – М. : Педагогика, 2002. – Т. 1. – С. 205–230.

314. Психолого-педагогическая культура: проблемы, поиски, решения : темат. сб. / [под ред. С. Н. Батраковой ; М-во образования Рос. Федерации ; Яросл. гос. ун-т им. П. Г. Демидова]. – Ярославль : Яросл. гос. ун-т им. П. Г. Демидова, 1999. – 64 с.

315. Развитие художественных способностей: труды Ин-та худож. воспитания / [ред. Н. П. Сакулина]. – М. : АПН РСФСР, 1959. – 368 с.

316. Разумный В. А. Система образования на рубеже третьего тысячелетия. Опыт философии и педагогики / В. А. Разумный. – М. : Педагогика, 1996. – 280 с.

317. Разумный В. А. Методика формирования эстетической культуры личности / В. А. Разумный. – М. : Знание, 1985. – 71 с.

318. Разумный В. А. О хорошем художественном вкусе / В. А. Разумный. – М. : Госполитиздат, 1961. – 91 с.
319. Рансьер Ж. Разделяя чувственное / Ж. Рансьер. – СПб. : Издательство Европейского университета в Санкт-Петербурге, 2007. – 264 с.
320. Раппопорт С. Х. От художника к зрителю: проблемы художественного творчества / С. Х. Раппопорт. – М. : Советский художник, 1978. – 237 с.
321. Ратко М. Естетизація освітнього простору як чинник гармонійного розвитку особистості / М. Ратко // Молодь і ринок. – 2014. – № 1 (108). – С. 70–74.
322. Ревенко І. В. Художньо-естетичне виховання підлітків як психолого-педагогічна проблема [Електронний ресурс] / І. В. Ревенко. – Режим доступу до джерела : http://www.nbuv.gov.ua/portal/soc_gum/pfto/2011_13/files/P1311_31.pdf.
323. Рибалка В. В. Система психологічних цінностей культури особистості, її творчої діяльності / В. В. Рибалка // Актуальні аспекти модернізації художньо-педагогічної освіти : матеріали Міжнар. наук.-практ. конф., м. Полтава, 21–22 квітня 2005 року. – Полтава : ПДПУ, 2007. – С. 16–24.
324. Рід Г. Проект концепції єдиної системи естетичного виховання у загальноосвітніх школах України / Г. Рід // Мистецтво та освіта. – 1998. – № 1. – С. 2–7.
325. Рогожкин В. Т. О классификации методов нравственного воспитания / В. Т. Рогожкин // Советская педагогика. – 1971. – № 10. – С. 92–95.
326. Родари Дж. Грамматика фантазии: введение в искусство придумывания историй / Дж. Родари. – М. : Прогресс, 1978. – 212 с.
327. Романюк Я. І. Національне виховання студентів засобами місцевої архітектури / Я. І. Романюк // Реклама і дизайн в умовах глобалізації вищої освіти та інформаційної інтеграції : зб. наук. праць / [ред. кол. : М. П. Ліфінцев (гол. ред.), Є. А. Антонович (упоряд. і відп. ред.), А. В. Чебикін та ін.]. – К. : Інститут реклами, 2005. – Вип. 3. – С. 226–229.

328. Роменець В. А. Психологія творчості : навч. посіб. / В. А. Роменець. – [2-ге вид., доп.]. – К. : Либідь, 2001. – 288 с.
329. Роняк Т. Сприйняття школярами пейзажного живопису Голландії / Тетяна Роняк, Анатолій Чихурський // Проблеми педагогічних технологій. – Луцьк : Волин. обл. друк, 2000. – Вип. 4. – С. 41–47.
330. Рорти Р. Витгенштейн, Хайдеггер и гипостазирование языка / Р. Рорти ; [пер. с англ. И. В. Борисовой] // Философия Мартина Хайдеггера и современность. – М. : Наука, 1991. – С. 121–133.
331. Ростовцев Н. Н. История методов обучения рисованию. Русская и советская школы рисунка / Н. Н. Ростовцев ; [доп. Министерством просвещения СССР в качестве учеб. пособия для студ. худ.-граф. фак. пед. ин-тов по спец. № 2109 «Черчение, рисование и труд»]. – М. : Просвещение, 1982. – 238 с.
332. Ростовцев Н. Н. Методика преподавания изобразительного искусства в школе : учебник [для студ. худож.-граф. фак. пед. ин-тов] / Н. Н. Ростовцев. – [2-е изд., доп. и перераб.]. – М. : Просвещение, 1980. – 239 с.
333. Рубинштейн С. Л. Избранные философско-педагогические труды. Основы онтологии, логики, психологии / С. Л. Рубинштейн. – М. : Педагогика, 1987. – 624 с.
334. Рубинштейн С. Л. Бытие и сознание. Человек и мир / С. Л. Рубинштейн. – СПб. : Питер, 2003. – 512 с.
335. Рубинштейн С. Л. Проблемы общей психологии / С. Л. Рубинштейн. – М. : Педагогика, 1973. – 424 с.
336. Рубинштейн С. Л. Основы общей психологии / С. Л. Рубинштейн. – СПб. : Питер, 2002. – 720 с.
337. Рудницька О. П. Педагогіка : загальна та мистецька : навч. посіб. / О. П. Рудницька. – Тернопіль : Навчальна книга – Богдан, 2005. – 360 с.
338. Рудницька О. П. Педагогіка мистецтва : пошуки і перспективи / О. П. Рудницька // Професійна освіта: педагогіка і психологія / [за ред. І. Зязюна, Н. Ничкало]. – Київ ; Ченстохова, 2000. – Вип. II. – С. 237–239.

339. Рудницька О. П. Світоглядна функція мистецтв / О. П. Рудницька // Мистецтво та освіта. – 2001. – № 3. – С. 10–13.
340. Рудницька О. П. Педагогіка: загальна та мистецька : навч. посіб. / О. П. Рудницька. – К. : ТОВ Інтерпроф, 2002. – 270 с.
341. Рузавин Г. И. Логика и методология научного поиска / Г. И. Рузавин. – М. : Наука, 1996. – 278 с.
342. Савенко І. В. Виховання творчої особистості школярів засобами дизайну / І. В. Савенко // Реклама і дизайн в умовах глобалізації вищої освіти та інформаційної інтеграції : зб. наук. праць / [ред. кол. : М. П. Ліфінцев (гол. ред.), Є. А. Антонович (упоряд. і відп. ред.), А. В. Чебикін та ін.]. – К. : Інститут реклами, 2005. – Вип. 3. – С. 248–249.
343. Савченко О. Школа культури – діалог з В. О. Сухомлинським / О. Савченко // Початкова школа. – 2006. – № 12. – С. 1–5.
344. Савченко О. Я. Дидактика початкової школи : підручник для студентів педагогічних факультетів / О. Я. Савченко. – К. : Абрис, 1971. – 416 с.
345. Савчин Л. М. Вплив національної освіти на духовні потреби нації / Л. М. Савчин // Реклама і дизайн в умовах глобалізації вищої освіти та інформаційної інтеграції : зб. наук. праць / [ред. кол. : М. П. Ліфінцев (гол. ред.), Є. А. Антонович (упоряд. і відп. ред.), А. В. Чебикін та ін.]. – К. : Інститут реклами, 2005. – Вип. 3. – С. 250–252.
346. Сакулина Н. П. Развитие художественно-творческих способностей у детей дошкольного возраста на занятиях рисованием / Н. П. Сакулина // Известия АПН РСФСР. – М. : АПН РСФСР, 1959. – Вып. 100. – С. 7–99.
347. Самойленко Ю. Засоби активізації художньо-творчої діяльності майбутніх фахівців з образотворчого мистецтва / Юрій Самойленко // Естетика і етика педагогічної дії : зб. наук. праць. – К., 2011. – Вип. 2. – С. 152–158.
348. Свид С. П. Педагогічне керівництво образотворчою діяльністю школярів : курс лекцій для студентів худож.-графіч. фак-тів пед. інститутів та ун-тів / С. П. Свид, Є. А. Антонович. – Івано-Франківськ : ПУ, 1992. – Ч. I. – 120 с.

349. Сердюк О. П. Принцип системності в розбудові особистісно зорієнтованої навчальної діяльності / О. П. Сердюк // Реклама і дизайн в умовах глобалізації вищої освіти та інформаційної інтеграції : зб. наук. праць / [ред. кол. : М. П. Ліфінцев (гол. ред.), Є. А. Антонович (упоряд. і відп. ред.), А. В. Чебикін та ін.]. – К. : Інститут реклами, 2005. – Вип. 3. – С. 267.

350. Сисоєва-Ляхович О. В. Особливості естетичних суджень учнів середнього шкільного віку / О. В. Сисоєва-Ляхович. – К. : Рад. школа, 1966. – 136 с.

351. Сластенин В. А. Педагогика : учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений / [В. А. Сластенин, И. Ф. Исаев, Е. Н. Шиянов ; под ред. В. А. Сластенина]. – М. : Издательский центр «Академия», 2002. – 576 с.

352. Смирнов С. И. Шрифт и шрифтовой плакат / С. И. Смирнов. – [изд. 4-е]. – М. : Плакат, 1981. – 144 с. – (В помощь художнику-оформителю).

353. Соловьёв С. А. Декоративное оформление : учеб. пособие [для учащихся педучилищ по спец. № 2003 «Преподавание черчения и изобразительного искусства»] / С. А. Соловьёв. – М. : Просвещение, 1987. – 144 с.

354. Солодовникова О. В. Эстетизация современной культуры и формы ее представления: дисс. ... канд. филос. наук : 09.00.13 / Солодовникова Ольга Владимировна. – Томск, 2002. – 149 с.

355. Соломаха С. О. Роль мистецької освіти у розвитку особистості / С. О. Соломаха // Актуальні аспекти модернізації художньо-педагогічної освіти : матеріали Міжнар. наук.-практ. конф., м. Полтава, 21–22 квітня 2005 року. – Полтава : ПДПУ, 2007. – С. 25–32.

356. Соціальна педагогіка : підручник / [за ред. А. Й. Капської]. – К. : Центр навчальної літератури, 2003. – 256 с.

357. Степин В. С. Философия науки. Общие проблемы / В. С. Степин. – М. : Гардарики, 2005. – 384 с.

358. Сухомлинський В. О. Вибрані твори : в 5 т. / В. О. Сухомлинський. – К. : Рад. школа, 1976. – Т. 2. – 473 с.

359. Сухомлинський В. О. Павлиська середня школа / В. О. Сухомлинський // Вибрані твори : в 5-ти т. / В. О. Сухомлинський. – К. : Рад. шк., 1977. – Т. 4. – С. 5–390.

360. Сухомлинський В. О. Серце віддаю дітям / В. О. Сухомлинський // Вибрані твори : в 5-ти т. / В. О. Сухомлинський. – К. : Рад. шк., 1977. – Т. 3. – С. 5–279.

361. Тарасенко Г. С. Екологічна естетика в системі професійної підготовки вчителя: методологічний аспект / Г. С. Тарасенко. – Вінниця : РВВ ВАТ «Віноблдрукарня», 1997. – 112 с.

362. Теория эстетического воспитания : сб. трудов / [отв. ред. Н. Киященко, Н. Лейзеров ; АН СССР, Институт философии]. – М. : Искусство, 1979. – 255 с.

363. Теплов Б. М. Психология музыкальных способностей / Б. М. Теплов. – М.–Л. : Изд-во АПН РСФСР, 1947. – 225 с.

364. Толковый словарь русского языка / [под ред. Д. Н. Ушакова]. – М. : Гос. ин-т «Сов. энцикл.» ; ОГИЗ ; Гос. изд-во иностр. и нац. слов., 1935–1940. – (4 т.). – Т. 3. – 812 с.

365. Тулмин Ст. Человеческое понимание / Ст. Тулмин ; [пер. с англ.]. – М. : Прогресс, 1984. – 380 с.

366. Українська графіка ХІ – початку ХХ ст. : альбом / [автор-упоряд. А. В'юник]. – К. : Мистецтво, 1994. – 326 с.

367. Урсу Н. О. Семантика кольоросприйняття у світогляді українців / Н. О. Урсу // Реклама і дизайн в умовах глобалізації вищої освіти та інформаційної інтеграції : зб. наук. праць / [ред. кол. : М. П. Ліфінцев (гол. ред.), Є. А. Антонович (упоряд. і відп. ред.), А. В. Чебикін та ін.]. – К. : Інститут реклами, 2005. – Вип. 3. – С. 337–339.

368. Ушинский К. Д. Вибрані педагогічні твори : у 2-х т. / К. Д. Ушинський ; за ред. О. І. Пискунова. – К. : Рад. школа, 1983. – Т. 2 : Проблеми російської школи, 1983. – 359 с.

369. Ушинський К. Д. Матеріали до III тому «Педагогічної антропології»: збір. тв. у 11 т. / К. Д. Ушинський. – К.: [б. в.], 1950. – Т. 10. – 609 с.

370. Федорук О. К. Бесіди про мистецтво. Графіка як вид образотворчого мистецтва / О. К. Федорук. – К.: Мистецтво, 1983. – 12 с.

371. Фельдштейн Д. И. Проблемы возрастной и педагогической психологии / Д. И. Фельдштейн. – М.: Международная педагогическая академия, 1995. – 368 с.

372. Фельдштейн Д. И. Психология становления личности / Д. И. Фельдштейн. – М.: Международная педагогическая академия, 1995. – 189 с.

373. Филин В. А. Видеоэкология. Что для глаза хорошо, а что – плохо / В. А. Филин. – М.: МЦ Видеоэкология, 2001. – 312 с.

374. Флёрина Е. А. Изобразительное творчество детей дошкольного возраста / Е. А. Флёрина. – М.: Учпедгиз, 1956. – 91 с.

375. Флёрина Е. А. Основные принципы художественного воспитания детей [Текст] / Е. А. Флёрина // Дошкольное воспитание: науч.-метод. журн. – 2009. – № 7. – С. 9–13.

376. Флёрина Е. А. Эстетическое воспитание дошкольника [Текст] / Е. А. Флёрина; под ред. В. Н. Шацкой; Акад. пед. наук РСФСР. – М.: Изд-во Академии педагогических наук РСФСР, 1961. – 334 с.

377. Фохт-Бабушкин Ю. У. Искусство в жизни людей / Ю. У. Фохт-Бабушкин. – СПб.: Алетейя, 2005. – 556 с.

378. Фохт-Бабушкин Ю. У. Искусство и духовный мир человека. (Об особенностях воздействия искусства на личность) / Ю. У. Фохт-Бабушкин. – М.: Знание, 1982. – 110 с.

379. Фохт-Бабушкин Ю. У. О связи математических и художественных особенностей / Ю. У. Фохт-Бабушкин // Искусство как фактор интеллектуально-творческого развития школьников: сб. науч. трудов / [под ред. С. У. Фохта-Бабушкина и Е. К. Чухман]. – М.: АПН СССР, 1980. – С. 89–97.

380. Франкл В. Человек в поисках смысла / В. Франкл. – М. : Прогресс, 1990. – 196 с.
381. Фромм Э. Душа человека / Эрих Фромм. – М. : Издательство АСТ ЛТД, 1998. – 664 с.
382. Фуко М. Герменевтика субъекта : курс лекций, прочитанный в Колледж де Франс в 1981–1982 гг. / М. Фуко ; [пер. с франц. А. Г. Гонгайло]. – СПб. : Наука, 2007. – 677 с.
383. Хабермас Ю. Модерн – незавершенный проект [Электронный ресурс] / Ю. Хабермас. – Режим доступа : http://www.gumer.info/bogoslov_Buks/Philos/Article/Na_b_Modern.php
384. Хайдеггер М. Исток художественного творения / Мартин Хайдеггер. – М. : Академический проект, 2008. – 528 с.
385. Харах А. У. Личность, сознание и общение: к обоснованию интерсубъективного подхода в исследовании коммуникативных воздействий / А. У. Харах // Психолого-педагогические проблемы общения / [под ред. А. А. Бодалева]. – М. : НИИ ОПП АПН СССР, 1979. – С. 17–35.
386. Хархан Г. Д. Особливості статево-рольової соціалізації дітей-сиріт у загальноосвітніх школах-інтернатах / Г. Д. Хархан // Український соціум. – 2008. – № 1. – С. 72–82.
387. Холмянський Л. М. Дизайн : пробний навчальний посібник [для 5-7 класів середньої школи] / Л. М. Холмянський, О. С. Щипанов ; [пер. з рос.]. – К. : Освіта, 1992. – 204 с.
388. Хомич Л. О. Роль мистецтва у професійно-педагогічній підготовці вчителя / Л. О. Хомич. – К. : Мистецтво та освіта. – 1998. – № 4. – С. 50–53.
389. Художні техніки у школі : навч.-метод. посіб. / [для студ. худ.-граф. фак. вищ. нач. закладів] / [Антонович Є. А., Проців В. І., Свид С. П.]. – К. : ІЗМН, 1997. – 312 с.
390. Цехмистро И. З. Холистическая философия науки / И. З. Цехмистро. – Сумы : ВТД «Університетська книга», 2002. – 364 с.

391. Цина А. Ю. Бригадна форма організації праці учнів з профілю «Художня обробка деревини» / А. Ю. Цина, С. В. Різніченко // Реклама і дизайн в умовах глобалізації вищої освіти та інформаційної інтеграції : зб. наук. праць / [ред. кол. : М. П. Ліфінцев (гол. ред.), Є. А. Антонович (упоряд. і відп. ред.), А. В. Чебикін та ін.]. – К. : Інститут реклами, 2005. – Вип. 3. – С. 355–358.

392. Чепіль М. М. Національні цінності у вихованні сучасної молоді / М. М. Чепіль // Реклама і дизайн в умовах глобалізації вищої освіти та інформаційної інтеграції : зб. наук. праць / [ред. кол. : М. П. Ліфінцев (гол. ред.), Є. А. Антонович (упоряд. і відп. ред.), А. В. Чебикін та ін.]. – К. : Інститут реклами, 2005. – Вип. 3. – С. 52–54.

393. Чепіль М. М. Педагогічні технології : навч. посіб. / М. М. Чепіль, Н. З. Дудник. – К. : Академвидав, 2012. – 224 с.

394. Чистяков П. П. Письма. Записные книжки. Воспоминания: 1823–1919 / П. П. Чистяков. – М. : Искусство, 1953. – 592 с.

395. Чихурський А. Комплексне використання мистецтв у процесі естетичного виховання молодших школярів / Анатолій Чихурський // Початкова школа : наук.-метод. журнал. – 2008. – № 1. – С. 43–45.

396. Чихурський А. С. Вплив кольору на психолого-фізіологічний стан людини / А. С. Чихурський // Проблеми педагогічних технологій. – Луцьк : Волин. обл. друк., 2004. – Вип. 2 (27). – С. 77–92.

397. Чихурський А. С. Деякі психолого-педагогічні аспекти формування особистості засобами мистецтва / А. С. Чихурський // Проблеми педагогічних технологій. – Луцьк : Твердиня, 2006. – Вип. 2–4 (31–33). – С. 184–191.

398. Чихурський А. Соціальний та емоційний розвиток особистості в сім'ї / Анатолій Чихурський, Ольга Мілих // Проблеми педагогічних технологій. – Луцьк : Волин. обл. друк., 2003. – Вип. 2 (23). – С. 210–218.

399. Чорнусь Т. М. Творчість як потенціал практичного навчання у галузі декоративно-ужиткового мистецтва / Т. М. Чорнусь, О. М. Тевельова // Реклама і дизайн в умовах глобалізації вищої освіти та інформаційної інтеграції : зб. наук. праць / [ред. кол. : М. П. Ліфінцев (гол. ред.),

Є. А. Антонович (упоряд. і відп. ред.), А. В. Чебикін та ін.]. – К. : Інститут реклами, 2005. – Вип. 3. – С. 359–360.

400. Чуриліна Л. М. Морально-естетичне виховання підлітків засобами шкільного театру ляльок: дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01 / Чуриліна Л. М. – Київ, 1995. – 186 с.

401. Шацкая В. М. Общие вопросы эстетического воспитания в школе / В. М. Шацкая. – М. : АПН РСФСР, 1955. – 181 с.

402. Шацкий С. Т. Работа для будущего. Документальное повествование / С. Т. Шацкий ; сост. В. И. Малинин, Ф. А. Фрадкин]. – М. : Просвещение, 1989. – 400 с.

403. Шевченко Г. П. Основы мировой художественной культуры и искусствознания : пособие для учителей общеобразовательных школ, гимназий и лицеев / Г. П. Шевченко, Л. Л. Бутенко. – Луганск : Альма-Матер, 2000. – 155 с.

404. Шевченко Г. П. Эстетическое воспитание в школе : учеб.-метод. пособ. / Г. П. Шевченко. – К. : Рад. шк., 1985. – 144 с.

405. Шестаков В. П. Проблемы эстетического воспитания: (очерки истории) / В. П. Шестаков. – М. : Высшая школа, 1962. – 120 с.

406. Шестаков В. П. Очерки по истории эстетики. От Сократа до Гегеля / В. П. Шестаков. – М. : Мысль, 1979. – 372 с.

407. Шестаков В. П. Эстетические категории. Опыт систематического исторического исследования / В. П. Шестаков. – М. : Искусство, 1983. – 358 с.

408. Шмит Ф. И. Искусство как предмет обучения / Ф. И. Шмит // Путь просвещения. – 1923. – № 1. – С. 1–63.

409. Шорохов Е. В. Композиция / Е. В. Шорохов. – М. : Просвещение, 1986. – 303 с.

410. Шостак В. І. Природа наших відчуттів / В. І. Шостак ; [пер. А. І. Покидько]. – К. : Рад. школа, 1989. – 116 с.

411. Шпаков А. Художнє оформлення української книги (1945–1955 рр.) / А. Шпаков // Українське мистецтвознавство. – К. : Наук. думка, 1967. – Вип. 1. – С. 34–53.

412. Щербаков А. В. Искусство и художественное творчество детей (книга для учителя) / А. В. Щербаков ; сост. А. В. Привалов, ред. Н. Н. Фоминой. – М. : НИИ худож. воспитания АПН СССР, 1991. – 140 с.

413. Щербаков А. В. Проблемы руководства изобразительным творчеством подростков / А. В. Щербаков // Вопросы художественного развития школьников на занятиях изобразительным искусством / [под ред. Б. П. Юсова]. – М. : АГИ ОССР, 1981. – С. 122–138.

414. Щербаков В. С. Изобразительное искусство: обучение и творчество / В. С. Щербаков. – М. : Просвещение, 1969. – 272 с.

415. Щербо А. Б. Красота воспитывает человека / А. Б. Щербо, Д. Н. Джола. – К. : Рад. шк., 1977. – 104 с.

416. Эльконин Б. Д. Обучение и умственное развитие в младшем школьном возрасте / Б. Д. Эльконин // Психологическая наука и образование. 1996. – № 4. – С. 18–23.

417. Эльконин Б. Д. Психическое развитие в детских возрастах / Б. Д. Эльконин ; под ред. Д. И. Фельдштейна. – М. : Изд-во Ин-та практической психологии ; Воронеж : НПО «МОДЭК», 1995. – 414 с.

418. Эльконин Д. Б. Избранные психологические труды / Д. Б. Эльконин. – М. : Педагогика, 1989. – 414 с.

419. Эриксон, Э. Идентичность: юность и кризис / Эрик Эриксон. – М. : Изд. группа «Прогресс», 1996. – 344 с.

420. Эстетическое воспитание в школе (вопросы системного подхода) / [под ред. Б. Т. Лихачева]. – М. : Педагогика, 1980. – 136 с.

421. Юрій М. Ф. Соціологія культури : навч. посіб. / М. Ф. Юрій. – К. : Кондор, 2006. – 302 с.

422. Юсупов И. М. Психология эмпатии (теоретические и прикладные аспекты): дисс. ... доктора психол. наук : 19.00.01 / Юсупов Ильдар Масгудович. – СПб., 1995. – 252 с.

423. Якиманская И. С. Технология личностно-ориентированного обучения в современной школе / И. С. Якиманская. – М. : «Сентябрь», 2000. – 176 с.
424. Якобсон П. М. Эмоциональная жизнь школьника: психологический очерк / Павел Максимович Якобсон. – М. : Просвещение, 1966. – 290 с.
425. Ясвин В. А. Образовательная среда: от моделирования к проектированию / В. А. Ясвин. – М. : Смысл, 2001. – 366 с.
426. Яценко С. Л. Категорійно-понятійний апарат дослідження проблеми особистісно орієнтованого навчання [Електронний ресурс] / С. Л. Яценко // Вісник Житомирського державного університету. – 2006. – Режим доступу : <http://eprints.zu.edu.ua/1325/1/555.pdf>.
427. Certeau de, M. The Practice of everyday life / Certeau de, M. – Berkley : University of California Press.
428. Golaazewska M. Kultura estetyczna / M. Golaazewska. – Warszawa : Wydawnictwa Szkolne i Pedagogiczne, 1979. – 100 s.
429. Ingarden R. Studia z eatetyki. / R. Ingarden. – Warszawat Panstwowe wydawnictwo Naukowe, 1966. –Т. 2. – 531 s.
430. Koscielecki S. Wspolczesna koncepcja wychowania plastycznego / S. Koacielecki. – Warszawai Panstwowa Wydawniotwo Naukowe, 1977. – 302 s.
431. Lowenfeld V. Tworcosc a rozwoj umystowy dziecka / V. Lowenfeld, W. Brittain. – Warszawai Panstwowe Wydawniotwo Naukowej, 1977. – 216 s.
432. Mailer R. Vorschulkinder malen und zaichuen / R. Mailer. – Berlin Volk und Wissan Volkseigener Verlag, 1969. – 188 s.
433. Paetzold, Heinz. «Aesthetics And/As Philosophy of Culture» [Електронний ресурс] / Paetzold, Heinz // International Yearbook of Aesthetics. – Vol. 3. – 1999. – Режим доступу : <http://www2.eur.nl/fw/hyper/IAA/Yearbook/iaa3/aesthei csand.htm/>
434. Welsch, Wolfgang. Translated by Andrew Inkpin. Undoing aesthetics / Welsch, Wolfgang. – SAGE, 1997.

ДОДАТКИ

ДОДАТОК А.

ЕСТЕТИЧНИЙ РОЗВИТОК УЧНІВ ЗАГАЛЬНООСВІТНІХ ШКІЛ-ІНТЕРНАТІВ

Таблиця 2.1.

Основні характеристики депривації та естетичного розвитку, які виникають у вихованців шкіл-інтернатів.

Вид депривації	Характеристика виду депривації	Зв'язок з процесом естетичного розвитку особистості
Материнська депривація	Пов'язана з відділенням дитини від матері, сирітством. Вона загрожує розладами емоційно-вольової сфери, порушенням інтелектуального розвитку, насамперед, мовлення, а також пам'яті, уваги, працездатності, контактності і т.п.	Материнська депривація впливає на обсяг отриманого в ранньому дитинстві естетичного ресурсу, який передають найближчі до дитини референтні особи – батько і мати (опікуни). Зниження рівня пам'яті, уваги, уяви безпосередньо впливає на естетичне сприйняття, естетичний смак, естетичну свідомість особистості. Відсутність материнської депривації забезпечує належний рівень естетизації середовища розвитку дитини на ранніх стадіях – немовляти та перших трьох років життя
Сенсорна депривація	Визначається як інформаційний голод, викликаний недоотриманням зорових, слухових, дотикових, нюхових, смакових стимулів. Вона може бути викликана як фізичними вадами організму, так і умовами збідненого середовища	Сенсорна депривація прямо пов'язана з рівнем естетизації середовища, адже від рівня естетизації залежить весь комплекс реалізації означених стимулів. Сенсорне збіднення поступово призводить до зниження потреби особистості в отриманні належного рівня і кількості сенсорних відчуттів, які забезпечує оточуюче естетичне середовище

Емоційна депривація	Тісно пов'язана з материнською депривацією і фактично становить складову останньої. Визначається як недостатня можливість для реалізації інтимного емоційного ставлення до явищ, осіб, процесів дійсності, або ж розрив емоційного зв'язку, якщо такий уже був створений	Естетизація навчально-виховного процесу тісно пов'язана з емоційним ставленням до нього та до середовища школи-інтернату загалом, тому наявність чи відсутність відповідних емоцій у вихованців може свідчити про рівень їх емоційної депривації та розвиток естетичних характеристик особистості
Когнітивна депривація	Її ще називають депривацією значень; визначає нездатність особи розуміти, передбачати, регулювати середовище та своє ставлення до нього. Когнітивна депривація виникає внаслідок нестачі об'єктивної інформації про ті чи інші суттєві феномени в житті дитини.	Когнітивна естетична депривація виникає у вихованців школи-інтернату в обставинах, коли вони отримують неякісну естетичну інформацію, внаслідок чого формується викривлене уявлення про естетичне і низький рівень естетичного смаку.
Соціальна депривація	Соціальна депривація часто визначається як депривація ідентичності. Спричинює неможливість чи обмежену можливість засвоєння дитиною соціальних ролей. Соціальна депривація найчастіше виникає в результаті соціальної ізоляції, коли соціум не виконує своїх функцій щодо підтримки повноцінного розвитку особистості	Соціальна депривація сповільнює естетичний розвиток особистості, оскільки естетичне сприйняття дитиною світу лежить в основі виконання нею частини соціальних ролей – друга, співрозмовника, суб'єкта навчального процесу тощо. Крім того, вихованці з девіаційних сімей часто демонструють певні психологічні і навіть психічні порушення в поведінці, що, без сумніву, впливає на естетичне сприйняття оточуючого середовища і естетичний розвиток вихованця загалом

Таблиця 2.2.

Естетичний зміст гуманітарних предметів у загальноосвітній школі-інтернаті.

Гуманітарний предмет	Мета і завдання вивчення у загальноосвітньому навчальному закладі	Естетичний компонент гуманітарного предмета
Історія України та всесвітня історія	формування в учнів ідентичності та почуття власної гідності у результаті осмислення соціального та морального досвіду минулих поколінь, розуміння історії і культури України в контексті історичного процесу	Ознайомлення вихованців з історичним естетичним досвідом минулого в Україні та поза її межами, з історією розвитку мистецтва, культури, архітектури, музики та ін.; визначення, відбір і використання у процесі пошуку інформації про минуле різних видів історичних джерел, що мають естетичне значення, насамперед, візуальних та усних, артефактів, об'єктів навколишнього історичного середовища та їх естетичного змісту (музеїв, архівів, пам'яток культури та архітектури), а також інформаційно-комп'ютерних технологій;

Українська та світова література	розвиток особистості учня, формування в нього мовленнєвої і читацької культури, комунікативної та літературної компетентності, гуманістичного світогляду, національної свідомості, високої моралі, активної громадянської позиції, естетичних смаків і ціннісних орієнтацій.	Розкриття естетичної цінності творів української та зарубіжної літератури; усвідомлення творів художньої літератури як важливої складової мистецтва; ознайомлення учнів з основними естетичними цінностями у світовій художній культурі, розкриття естетичного змісту творів, літературних явищ і фактів у широкому культурному контексті, висвітлення зв'язків літератури з естетичними компонентами у філософії, міфології, фольклорі, звичаях, віруваннях, культурних традиціях різних народів і національностей; виховання загальної естетичної культури учнів, поваги до національних і світових традицій, толерантного ставлення до естетичного світосприйняття представників різних культур, віросповідань, рас і національностей
Етика	уміти пояснювати, аналізувати та розв'язувати життєві проблеми з урахуванням моральних цінностей та соціальних норм, застосовувати засвоєні поняття і вміння під час розв'язування життєвих ситуацій та вибору моделей власної поведінки і взаємовідносин з іншими людьми, виявляти ставлення до поведінки людей з урахуванням соціальних норм і цінностей, оцінювати чесноти	Розкриття естетичної сутності етичних процесів, взаємозв'язку етичного та естетичного, ролі мистецтва в розвитку етики життєдіяльності; Ознайомлення вихованців з основними естетичними характеристиками категорій етики – добра, любові, прекрасного;

	людей, власні вчинки та вчинки інших людей з погляду їх суспільної значущості	Засвоєння правил естетичної поведінки як вияву етичної поведінки; Усвідомлення естетичного підґрунтя гармонійного співіснування людини та оточуючого середовища та ін.
Правознавство	знати і розуміти поняття, пов'язані із правовою сферою суспільного життя та окремими галузями права України, ознаки і склад правопорушення, ознаки, принципи, підстави, цілі юридичної відповідальності, основи організації державної влади і місцевого самоврядування в Україні, уміти характеризувати правові явища і процеси, соціальне призначення держави та права, склад правовідносин, види правопорушень та юридичної відповідальності, застосовувати норми різних галузей права України під час проведення аналізу життєвих ситуацій, їх розв'язання та вибору моделей поведінки відповідно до норм права, власних суб'єктивних прав і законних інтересів, виявляти ставлення до ролі держави та права у житті суспільства і людини, права як мистецтва добра і справедливості, реалізації, охорони, захисту прав і свобод людини і громадянина в Україні, оцінювати сучасний стан побудови в Україні демократичної, правової та соціальної держави, життєві ситуації з позицій галузевого законодавства, правопорушення за ступенем їх суспільної небезпеки	Розвиток знань про естетичні норми ставлення до оформлення й оцінки предметів духовної чи матеріальної культури з позицій краси, гармонії, якості тощо; усвідомлення важливої ролі усталених поглядів людей на красиве й потворне

ДОДАТОК Б.

ДОСЛІДНО-ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНА РОБОТА

Таблиця 3.1.

Етапи, завдання й методи дослідно-експериментальної роботи.

Етапи експерименту	Завдання етапу	Форми й методи експериментальної роботи
Організаційний	Розробка методики дослідження. Визначення критеріїв, показників та методів діагностики рівнів естетичного виховання школярів	Вивчення методології психолого-педагогічних досліджень. Розробка програми діагностування: тестів, анкет, практичних завдань.
Констатувальний	Визначення стану естетизації до початку експерименту.	Діагностування респондентів шляхом опитування, спостереження, інтерв'ювання, анкетування, тестування.
Формувальний	Реалізація організаційно-педагогічних умов естетичного виховання учнів у процесі експериментальної роботи.	Проведення занять з естетичного виховання та спостереження за динамікою естетизації.
Заключний	Узагальнення результатів експериментальної роботи. Порівняння вхідних і вихідних даних.	Аналіз ефективності організаційно-педагогічних умов естетизації навчально-виховного процесу загальноосвітньої школи-інтернату за допомогою статистичного методу обробки даних. Впровадження умов естетизації виховання у навчально-виховний процес загальноосвітніх навчальних закладів України.

Таблиця 3.2.

**Діагностична програма дослідження естетизації навчально-виховного
процесу засобами образотворчого мистецтва**

Діагностичний інструментарій	
Когнітивний	<p>Метод опитування (передбачав виділення й ранжирування підлітками естетичних якостей).</p> <p>Метод експертної оцінки (експертами в оцінці естетичних якостей були підлітки). Для самооцінювання запропоновані естетичні якості низки художніх полотен XVIII-XIX ст.</p>
Емоційно-ціннісний	<p>Методика «Дослідження рівня емпатійних тенденцій» І. М. Юсупова [Юсупов І. М. Психология эмпатии (теоретические и прикладные аспекты): дис. ... доктора психол. наук / 19.00.01 / Юсупов І. М. – СПб., 1995. – 252 с.] (показники дозволяють встановити ставлення підлітка до героїв вказаних живописних полотен).</p> <p>Методика М Рокича (дослідження ціннісних орієнтацій, спрямоване на вивчення індивідуальних і групових відомостей про систему значимих естетичних цінностей).</p>
Поведінковий	<p>Методика діагностики соціально-психологічних установок мотиваційно-потребової сфери Ф. Потьомкіної (виявлення орієнтованості особистості, як в індивідуальній, так і в колективній творчій діяльності).</p>

Про тест емпатійного потенціалу особистості Ільдара Юсупова

Емпатія – це емоційний відгук людини на переживання інших. Тест І. Юсупова покликаний оцінити схильність людини до емоційного відгуку на іншу людину або її вчинок, або ситуацію, що склалася, реальних умовах. Тест І. Юсупова спроектовано нами на ситуацію пізнання і емоційного переживання учнями творів образотворчого мистецтва. З нього виділено ті питання, які стосуються співпереживання учнів героям творів образотворчого мистецтва. Тест діагностує здатність учнів до рольового перевтілення (тобто уявлення себе в ролі того чи іншого героя картини або в тій чи іншій ситуації, змальованій у картині), сензитивність (тобто чутливість, або гостроту реагування на героїв і ситуації творів живопису, скульптури, декоративного мистецтва) та досвід переживання, який вони мають у спілкуванні з творами образотворчого мистецтва в цілому.

Виходимо з того, що співпереживання (емпатія) героям художніх творів формується як результат наявності співпереживання в реальному житті. Тобто емоційний відгук на твір мистецтва скоріше зробить дитина, яка вміє співчувати одноліткам і старшим, яка є емоційно і інтелектуально розвиненою. Адже емоційно-когнітивний досвід учня формується в процесі його соціалізації. Це важливе положення теорії і методики емпатії І. Юсупова ми переносимо у практику нашого експериментального дослідження. І. Юсупов пропонує діагностувати емпатію у шести соціально-комунікативних сферах – спілкуванні з батьками, тваринами, старенькими, дітьми, героями художніх творів та міжособистісному спілкуванні. Ми зосереджуємо свою увагу на одній з шести соціально-комунікативних ситуацій, запропонованих І. Юсуповим, виходячи з того, що характер переживання не змінюється в залежності від умов, в яких воно відбувається. Зокрема, почуття співчутливості, розуміння, співпереживання, сама якість цього почуття не залежить від того, на який об'єкт воно спрямоване, а залежить від особливостей – швидкості, інтенсивності, сили, тривалості і т. д., – протікання психічних, інтелектуальних та емоційних процесів особистості, яка сприймає, в цьому конкретному випадку учня. Виходячи з цього, ми обмежуємося питаннями, які сформовані І. Юсуповим, тими, що стосуються сфери художнього. Правомірність таких наших дій підтверджується також твердженням І. Юсупова, що загальний рівень емпатії (високий, середній або низький) в цілому відповідає рівням емпатії в кожній з окремих шести досліджуваних соціально-комунікативних сфер.

Тест І. Юсупова, передусім, призначений для діагностики ступеня комунікативності психологів, педагогів, акторів, юристів. Тобто осіб тих спеціальностей, для яких здатність до успішної комунікації є необхідною умовою професійного успіху. Таким чином, перенесення окремих питань цього тексту у сферу педагогіки та естетичного виховання засобами мистецтва бачиться цілком правомірним.

Вікові критерії тесту – 15 років і старше – відповідають нижній межі середнього шкільного віку. Наявність шести варіантів відповіді (не знаю/ні – 0 балів), ніколи – (1 бал), іноді (2 бали), часто (3 бали), майже завжди (4 бали), завжди/так – (5 балів) забезпечує диференційований підхід до визначення рівня емпатійних тенденцій. Діагностичним вважається не кожне судження, а сукупність балів за відповіді на запитання, завдяки чому цей тест є надійним та достовірним.

Таким чином, спираючись на методику І. Юсупова, визначаємо рівень емпатії учня за однією шкалою. Згідно з даними дуже високий рівень передбачає набирання 15 балів і вище, високий – 13-14, середній – 5-12, низький – 2-4, дуже низький – 0-2.

Вибираємо з тесту І. Юсупова (всього 36 питань за шістьма соціально-комунікативними сферами) лише ті шість питань, які стосуються ставлення особи до творів мистецтва, переносячи суть питання зі сфери літератури, музики, кіно, театру та інших видів мистецтва на матеріал образотворчого мистецтва, в чому й полягає наша специфікація тесту І. Юсупова. Просимо учнів при відповіді на питання проявити максимум щирості і, не задумуючись, дати один з шести варіантів відповіді на кожне запитання. Спираючись на дешифратор І. Юсупова, встановлюємо, що для позитивного вирішення тесту на встановлення високого рівня емпатії відповіді на питання 4, 5, 6 мають бути «часто» (3 бали), «майже завжди» (4 бали) та «завжди, або так» (5 балів).

Перелік питань тесту І. Юсупова, адаптованих нами до завдань естетичного виховання підлітків засобами образотворчого мистецтва.

1. Мені більше подобаються картини, які мають розвинений і деталізований сюжет, велику кількість героїв, тобто ті, в яких змальований загальний план, ніж ті, які побудовані на подачі одного зображення крупним планом (Юсупов, 1).

2. За необхідності вибирати між образотворчим мистецтвом минулого (бароко, класицизм) та сучасністю (абстракціонізм, безпредметний живопис) я схильний віддавати перевагу останньому (Юсупов, 4).

3. Коли в дитинстві я дивився на сумні малюнки в книжках або розмальовках, мені на очі мимоволі наvertалися сльози (Юсупов, 9).

4. Мені більше подобається роздивлятися портрети, ніж пейзажі (Юсупов, 12).

5. Коли я споглядаю драматичні події, змальовані на художніх полотнах, то в мене виникає таке відчуття, немов це відбувається зі мною (Юсупов, 15).

6. Твори образотворчого мистецтва можуть викликати сльози лише в несерйозних людей (Юсупов, 20).

Негативним результатом перевірки тесту на достовірність є позитивна (3 і більше бали) відповідь на 2-ге запитання. За такої відповіді виконаний тест розглядається як недостовірний і не береться до уваги.

Бланк тесту:

Бланк відповіді

Прізвище, ім'я, дата народження, клас, школа _____

Дата опитування _____

Номер питання	ВІДПОВІДІ					
	0 балів	1 бал	2 бали	3 бали	4 бали	5 балів
	Не знаю	Ніколи або ні	Іноді	Часто	Майже завжди	Завжди або так
1						
2						
3						
4						
5						
6						

Див.: <http://genderua.narod.ru/test-html/1-14d.htm>
<http://www.psychclass.ru/issledovanie-urovnya-empatijnykh-tendencij-i-m-yusupov>-<http://www.dissercat.com/content/psikhologiya-empatii>

Методика «Ціннісні орієнтації» (М. Рокич)

Система ціннісних орієнтації визначає змістовну сторону спрямованості особистості і складає основу її відносин до навколишнього світу, до інших людей, до себе самої, основу світогляду і ядро мотивації життєвої активності, основу життєвої концепції і «філософії життя».

Найбільш поширеною в даний час є методика вивчення ціннісних орієнтації М. Рокича, заснована на прямому ранжуванні списку цінностей.

М. Рокич розрізняє два класи цінностей:

- термінальні – переконання в тому, що кінцева мета індивідуального існування варта того, щоб до неї прагнути;
- інструментальні – переконання в тому, що якийсь образ дій або властивість особистості є кращим в будь-якій ситуації.

Цей поділ відповідає традиційному поділу на цінності-цілі і цінності-засоби.

Респонденту пред'явлені два списки цінностей (по 18 у кожному) або на аркушах паперу в алфавітному порядку, або на картках. У списках випробуваний присвоює кожній цінності ранговий номер, а картки розкладає по порядку значимості. Остання форма подачі матеріалу дає більш надійні результати. Спочатку пред'являється набір термінальних, а потім набір інструментальних цінностей.

Інструкція

«Зараз вам буде пред'явлений набір з 18 карток з позначенням цінностей. Ваше завдання – розкласти їх по порядку значущості для вас як принципів, якими ви керуєтесь у вашому житті.

Кожна цінність написана на окремій картці. Уважно вивчіть картки і, вибравши ту, яка для вас найбільш значима, помістіть її на перше місце. Потім виберіть другу за значимістю цінність і помістіть її слідом за першою. Потім виконайте те ж з усіма залишилися картками. Найменш важлива залишиться останньою і займе 18 місце.

Розробіть не поспішаючи, вдумливо. Якщо в процесі роботи ви зміните свою думку, то можете виправити свої відповіді, помінявши картки місцями. Кінцевий результат повинен відображати вашу справжню позицію ».

СТІМУЛИЙНИЙ МАТЕРІАЛ

Список А (термінальні цінності)

- активна діяльне життя (повнота та емоційна насиченість життя);
- життєва мудрість (зрілість суджень та здоровий глузд, що досягаються життєвим досвідом);
- здоров'я (фізичне і психічне);
- цікава робота;
- краса природи і мистецтва (переживання прекрасного в природі і в мистецтві);
- любов (духовна і фізична близькість з коханою людиною);
- матеріально забезпечене життя (відсутність матеріальних труднощів);
- наявність хороших і вірних друзів;
- суспільне покликання (повага оточуючих, колективу, товаришів по роботі);
- пізнання (можливість розширення своєї освіти, кругозору, загальної культури, інтелектуальний розвиток);
- продуктивне життя (максимально повне використання своїх можливостей, сил та здібностей);
- (робота над собою, постійне фізичне і духовне вдосконалення);
- розваги (приємне, необтяжливе проведення часу, відсутність обов'язків);
- свобода (самостійність, незалежність у судженнях і вчинках);
- щасливе сімейне життя;
- щастя інших (добробут, розвиток і вдосконалення інших людей, всього народу, людства в цілому);
- творчість (можливість творчої діяльності);
- впевненість у собі (внутрішня гармонія, свобода від внутрішніх протиріч, сумнівів).

Список Б (інструментальні цінності)

- акуратність (охайність), вміння тримати в порядку речі, порядок у справах;
- вихованість (хороші манери);
- високі запити (високі вимоги до життя і високі домагання);
- життєрадісність (почуття гумору);
- старанність (дисциплінованість);
- незалежність (здатність діяти самостійно, рішуче);

- непримиренність до недоліків у собі та інших;
- освіченість (широта знань, висока загальна культура);
- відповідальність (почуття обов'язку, вміння тримати своє слово);
- раціоналізм (вміння тверезо і логічно мислити, приймати обдумані, раціональні рішення);
- самоконтроль (стриманість, самодисципліна);
- сміливість у відстоювання своєї думки, поглядів;
- тверда воля (уміння наполягти на своєму, не відступати перед труднощами);
- терпимість (до поглядів і думок інших, вміння прощати іншим їхні помилки та омани);
- широта поглядів (вміння зрозуміти чужу точку зору, поважати інші смаки, звичаї, звички);
- чесність (правдивість, щирість);
- ефективність у справах (працьовитість, продуктивність в роботі);
- чуйність (дбайливість).

Перевагою методики є універсальність, зручність і економічність у проведенні обстеження та обробці результатів, гнучкість – можливість варіювати як стомлений матеріал (списки цінностей), так і інструкції. Істотним її недоліком є вплив соціальної бажаності, можливість нещирості. Тому особливу роль в даному випадку відіграє мотивація діагностики, добровільний характер тестування і наявність контакту між психологом і випробуваним.

Методику не рекомендується застосовувати з метою відбору експертизи.

Для подолання зазначених недоліків і більш глибокого проникнення в систему ціннісних орієнтацій можливі зміни інструкцій, які дають додаткову діагностичну інформацію і дозволяють зробити більш обґрунтовані висновки. Так, після основної серії можна попросити випробуваного ранжувати картки, відповідаючи на наступні питання:

1. У якому порядку і в якій мірі (у відсотках) реалізовані дані цінності у вашому житті?
2. Як би ви розташували ці цінності, якби стали таким, яким мріяли?
3. Як, на ваш погляд, це зробив би людина, досконалий в усіх відношеннях?
4. Як зробило б це, на вашу думку, більшість людей?

5. Як це зробили б ви 5 або 10 років тому?
6. Як це зробили б ви через 5 або 10 років?
7. Як ранжирували б картки близькі вам люди?

Аналізуючи ієрархію цінностей, слід звернути увагу на їх угруповання випробуванням в змістовні блоки по різних підставах. Так, наприклад, виділяються «конкретні» і «абстрактні» цінності, цінності професійної самореалізації та особистого життя і т.д. Інструментальні цінності можуть групуватися в етичні цінності, цінності спілкування, цінності справи; індивідуалістичні і конформістські цінності, альтруїстичні цінності; цінності самоствердження і цінності прийняття інших і т.д. Це далеко не всі можливості суб'єктивного структурування системи ціннісних орієнтації. Психолог повинен спробувати вловити індивідуальну закономірність. Якщо не вдасться виявити жодної закономірності, можна припустити несформованість у респондента системи цінностей або навіть нещирість відповідей.

Обстеження краще проводити індивідуально, але можливо і групове тестування.

Визначення спрямованості особистості (орієнтаційна анкета)

Для визначення особистісної спрямованості в даний час використовується орієнтаційна анкета, вперше опублікована Б. Бассом в 1967 р.

Анкета складається з 27 пунктів-суджень, по кожному з яких можливі три варіанти відповідей, відповідні трьом видам спрямованості особистості. Респондент повинен вибрати одну відповідь, який найбільшою мірою виражає його думку або відповідає реальності, і ще один, який, навпаки, найбільш далекий від його думки або ж найменш відповідає реальності. Відповідь «найбільш» отримує 2 бали, «найменш» – 0, залишився невибраний – 1 бал. Бали, набрані по всіх 27 пунктам, сумуються для кожного виду спрямованості окремо.

За допомогою методики виявляються наступні спрямованості:

1. Спрямованість на себе («Я») – орієнтація на пряме винагороду і задоволення безвідносно роботи і співробітників, агресивність у досягненні статусу, владність, схильність до суперництва, дратівливість, тривожність, интровертированность.

2. Спрямованість на спілкування (О) – прагнення за будь-яких умов підтримувати відносини з людьми, орієнтація на спільну діяльність, але часто на шкоду виконанню конкретних завдань або наданню щирої допомоги людям, орієнтація на соціальне схвалення, залежність від групи, потреба в прихильності і емоційних відносинах з людьми.

3. Спрямованість на справу (Д) – зацікавленість у вирішенні ділових проблем, виконання роботи якнайкраще, орієнтація на ділову співпрацю, здатність відстоювати в інтересах справи власну думку, яке корисне для досягнення спільної мети.

Інструкція

«Опитувальний лист складається з 27 пунктів. По кожному з них можливі три варіанти відповідей: А, Б, В.

1. З відповідей на кожен з пунктів виберіть той, який найкраще виражає вашу точку зору з даного питання. Можливо, що якісь із варіантів відповідей здадуться вам одно-цінними. Проте ми просимо вас відібрати з них тільки один, а саме той, який найбільшою мірою відповідає вашу думку і найбільше цінний для вас.

Букву, якою позначена відповідь (А, Б, В), напишіть на аркуші для запису відповідей поряд з номером відповідного пункту (1-27) під рубрикою «найбільше».

2. Потім з відповідей на кожний з пунктів виберіть той, який найдалі відстоїть від вашої точки зору, найменш для вас цінний. Букву, якою позначена відповідь, знову напишіть на аркуші для запису відповідей поряд з номером відповідного пункту, у стовпці під рубрикою «найменше».

3. Таким чином, для відповіді на кожне з питань ви використовуєте дві букви, які й запишіть у відповідні стовпці. Решта відповідей ніде не записуються.

Намагайтеся бути максимально правдивим. Серед варіантів відповіді немає «хороших» або «поганих», тому не намагайтеся вгадати, який з відповідей є «правильним» або «кращим» для вас.

Час від часу контролюйте себе, чи правильно ви записуєте відповіді, поруч з тими чи пунктами. У випадку якщо ви виявите помилку, виправте її, але так, щоб виправлення було чітко видно.

Тестовий матеріал

1. Найбільше задоволення я отримую від:

- А. схвалення моєї роботи;
- Б. свідомості того, що робота зроблена добре;
- В. свідомості того, що мене оточують друзі.

2. Якби я грав у футбол (волейбол, баскетбол), то я хотів би бути:

- А. тренером, який розробляє тактику гри; Б. відомим гравцем;
- В. обраним капітаном команди.

3. По-моєму, кращим педагогом є той, хто:

- А. проявляє інтерес до учнів і до кожного має індивідуальний підхід;
- Б. викликає інтерес до предмета так, що учні із задоволенням поглиблюють свої знання в цьому предметі;
- В. створює в колективі таку атмосферу, при якій ніхто не боїться висловити свою думку.

4. Мені подобається, коли люди:

- А. радіють виконаній роботі;

- Б. із задоволенням працюють у колективі;
- В. прагнуть виконати свою роботу краще за інших.

5. Я хотів би, щоб мої друзі:

- А. були чуйні і допомагали людям, коли для цього представляються можливості;
- Б. були вірні й віддані мені;
- В. були розумними і цікавими людьми.

6. Кращими друзями я вважаю тих:

- А. з ким складаються хороші взаємини;
- Б. на кого завжди можна покластися;
- В. хто може багато чого досягти в житті.

7. Найбільше я не люблю:

- А. коли у мене щось не виходить;
- Б. коли псуються відносини з товаришами;
- В. коли мене критикують.

8. По-моєму, найгірше, коли педагог:

- А. не приховує, що деякі учні йому несимпатичні, насміхається і жартує над ними;
- Б. викликає дух суперництва в колективі;
- В. недостатньо добре знає свій предмет.

9. У дитинстві мені найбільше подобалося:

- А. проводити час з друзями;
- Б. відчуття виконаних справ;
- В. коли мене за що-небудь хвалили.

10. Я хотів би бути схожим на тих, хто:

- А. домогся успіху в житті;
- Б. по-справжньому захоплений своєю справою;
- В. відрізняється дружелюбністю і доброзичливістю.

11. У першу чергу школа повинна:

- А. навчити вирішувати завдання, які ставить життя;

- Б. розвивати насамперед індивідуальні здібності учня;
- В. виховувати якості, що допомагають взаємодіяти з людьми.

12. Якби у мене було більше вільного часу, найохочіше я використав би його:

- А. для спілкування з друзями;
- Б. для відпочинку і розваг;
- В. для своїх улюблених справ і самоосвіти.

13. Найбільших успіхів я добиваюся, коли:

- А. працюю з людьми, які мені симпатичні;
- Б. у мене цікава робота;
- В. мої зусилля добре винагороджуються.

14. Я люблю, коли:

- А. інші люди мене цінують;
- Б. відчувати задоволення від виконаної роботи;
- В. приємно проводжу час з друзями.

15. Якби про мене вирішили написати в газеті, мені б хотілося, щоб:

- А. розповіли про будь-яку справу, пов'язану з навчанням, роботою, спортом і т.п., в якому мені довелося брати участь;
- Б. написали про мою діяльність;
- В. обов'язково розповіли про колектив, в якому я працюю.

16. Найкраще я вчуся, якщо викладач:

- А. має до мене індивідуальний підхід;
- Б. зуміє викликати у мене інтерес до предмету;
- В. влаштовує колективні обговорення досліджуваних проблем.

17. Для мене немає нічого гірше, ніж:

- А. образа особистої гідності;
- Б. невдача при виконанні важливої ??справи;
- В. втрата друзів.

18. Найбільше я ціную:

- А. успіх;

- Б. можливості доброї спільної роботи;
- В. здоровий практичний розум і кмітливість.

19. Я не люблю людей, які:

- А. вважають себе гірше за інших;
- Б. часто сваряться і конфліктують;
- В. заперечують проти всього нового.

20. Приємно, коли:

- А. працюєш над важливим для всіх справою;
- Б. маєш багато друзів;
- В. викликаєш захоплення і всім подобаєшся.

21. По-моєму, в першу чергу керівник повинен бути:

- А. доступним;
- Б. авторитетним;
- В. вимогливим.

22. У вільний час я охоче прочитав би книги:

- А. про те, як заводити друзів і підтримувати хороші відносини з людьми;
- Б. про життя знаменитих і цікавих людей;
- В. про останні досягнення науки і техніки.

23. Якби у мене були здібності до музики, я волів би бути:

- А. диригентом;
- Б. композитором;
- В. солістом.

24. Мені б хотілося:

- А. придумати цікавий конкурс;
- Б. перемогти в конкурсі;
- В. організувати конкурс і керувати ним.

25. Для мене найважливіше знати:

- А. що я хочу зробити;
- Б. як досягти мети;
- В. як організувати людей для досягнення мети.

26. Людина повинна прагнути до того, щоб:

А. інші були задоволені ним;

Б. насамперед виконати своє завдання;

В. його не потрібно було дорікати за виконану роботу.

27. Найкраще я відпочиваю у вільний час:

А. в спілкуванні з друзями;

Б. переглядаючи розважальні фільми;

В. займаючись своєю улюбленою справою.

Ключ

№	Я	О	Д	№	Я	О Д
1	А	В	Б	15	Б	В А
2	Б	В	А	16	А	В Б
3	А	В	Б	17	А	В Б
4	В	Б	А	18	А	Б В
5	Б	А	В	19	А	Б В
6	В	А	Б	20	В	Б А
7	В	Б	А	21	Б	А В
8	А	Б	В	22	Б	А В
9	В	А	Б	23	В	А Б
10	А	В	Б	24	Б	В А
11	Б	А	В	25	А	В Б
12	Б	А	В	26	В	А Б
13	В	А	Б	27	Б	А В
14	А	Б	В			

Методика «Діагностика соціально-психологічних установок особистості у сфері мотивацій і потреб»

Тест

Методику розробила О. Ф. Потьомкіна. Пропонуємо з методики дві шкали – А і Б.

Шкала А

Виявлення установок, спрямованих на альтруїзм – егоїзм

Інструкція

Уважно прочитайте питання і відповідайте на них «так» або «ні», залежно від тенденцій вашої поведінки у певній ситуації.

Текст опитувальника

1. Вам часто говорять, що ви більше думаєте про інших, ніж про себе?
2. Вам легше просити за інших, ніж за себе?
3. Вам важко відмовити людям, коли вони вас про щось просять?
4. Ви часто намагаєтеся зробити людям послугу, якщо в них сталося лихо або неприємності?
5. Для себе ви робите що-небудь із більшим задоволенням, ніж для інших?
6. Ви прагнете зробити якнайбільше для інших людей?
7. Ви переконані, що найбільша цінність у житті – жити для інших людей?
8. Вам важко змусити себе зробити щось для інших?
9. Ваша характерна риса – безкорисливість?
10. Ви переконані, що турбота про інших часто шкодить собі?
11. Ви засуджуєте людей, які не вміють подбати про себе?
12. Ви часто просите людей зробити що-небудь через корисливі міркування?
13. Ваша характерна риса – прагнення допомогти іншим людям?
14. Ви вважаєте, що спочатку людина повинна думати про себе, а потім вже про інших?
15. Ви звичайно витрачаєте на себе багато часу?
16. Ви переконані, що не потрібно для інших сильно напружуватися?
17. Для себе у вас зазвичай не вистачає ні сили, ні часу?
18. Вільний час ви використовуєте тільки для своїх захоплень?
19. Ви можете назвати себе егоїстом?
20. Ви здатні зробити максимальне зусилля лише за гарну винагороду?

Обробка результатів

Ключ до опитувальника: виставляти 1 бал за відповіді «так» на питання 1-4, 6, 7, 9, 13, 17 і відповіді «ні» на питання 5, 8, 10-12, 14-16, 18-20. Потім підраховуємо загальну суму балів.

Висновки

Чим більше набрана сума балів перевищує 10, тим більше в суб'єкта виражений альтруїзм, бажання допомогти людям, і навпаки, чим менша сума балів від 10, тим більше у суб'єкта виражена егоїстична тенденція.

Шкала Б

З'ясування установок на «процес діяльності» – «результат діяльності»

Інструкція

Уважно прочитайте питання і відповідайте на них «так» або «ні», залежно від тенденції у вашій поведінці в певній ситуації.

Текст опитувальника

1. Сам процес виконуваної роботи захоплює вас більше, ніж її завершення?
2. Для досягнення мети ви звичайно не шкодуєте сили?
3. Ви зазвичай довго не зважуєтеся почати робити те, що вам нецікаво, навіть якщо це необхідно?
4. Ви впевнені, що у вас вистачить наполегливості, щоб завершити будь-яку справу?
5. Закінчуючи цікаву справу, ви часто шкодуєте про те, що вона вже зроблена?
6. Вам більше подобаються люди, здатні досягати результату, ніж просто добрі та чуйні?
7. Ви зазнаєте насолоди від гри, у якій не важливий результат?
8. Ви вважаєте, що успіхів у вашому житті більше, ніж невдач?
9. Ви більше поважаєте людей, здатних захопитися справою по-справжньому?
10. Ви часто завершуєте роботу всупереч несприятливій обстановці, нестачі часу, перешкодам?

11. Ви часто починаєте одночасно багато справ і не встигаєте цілком закінчити їх?
12. Ви вважаєте, що маєте достатньо сили, щоб сподіватись на успіх у житті?
13. Чи можете ви захоплюватися справою настільки, що забуваєте про час і про себе?
14. Вам часто вдається закінчувати розпочату справу?
15. Чи буває, що, захоплюючись деталями, ви не можете закінчити розпочату справу?
16. Ви уникаєте зустрічей із людьми, які не мають ділових якостей?
17. Ви часто завантажуєте свої вихідні дні або відпустку роботою через те, що потрібно щось зробити?
18. Ви вважаєте, що головне в будь-якій справі – результат?
19. Погоджуючись на яку-небудь справу, ви думаєте про те, наскільки вона для вас цікава?
20. Прагнення до результату в будь-якій справі – ваша характерна риса.

Обробка результатів і висновки

За кожную позитивну відповідь на питання опитуваний одержує 1 бал. Сума балів за позитивні відповіді на непарні питання (1, 3, 5, 7 і т. д.) відображатиме орієнтацію суб'єкта на процес діяльності, а на парні питання — орієнтацію суб'єкта на результат.

Таблиця 3.3.

**Динаміка рівнів сформованості естетичної вихованості школярів як
результату естетизації навчально-виховного процесу засобами
образотворчого мистецтва (у %)**

Рівень	Контрольні 5-7 класи		Експериментальні 5-7 класи	
	на початку роботи	наприкінці роботи	на початку роботи	наприкінці роботи
Низький	53,2	52,0	51,2	25,3
Середній	24,3	25,4	23,5	24,1
Достатній	15,0	14,5	13,9	21,1
Високий	7,5	8,1	11,4	29,5
Всього	100	100	100	100

ДОДАТОК В.

ВЛАСНИЙ ПЕДАГОГІЧНИЙ ДОСВІД АВТОРА



1. Вивчення графічних технік в класі образотворчого мистецтва ЗОШ І-ІІІ ступеня Луцької школи-інтернату правознавчий ліцей з посиленою фізичною підготовкою.



2. Спільна виставка студентських та учнівських робіт.



3. Постановка завдання для проведення експерименту Володимир-Волинської спеціалізованої школи-інтернату I-III ступенів «Центр освіти та соціально-педагогічної підтримки».



4. На виставці творчого доробку автора.



5. Під час проведення науково-методичного семінару 2015 навчального року.



6. Робота в студентському колективі.

РОБОТА АВТОРА В УЧНІВСЬКОМУ КОЛЕКТИВІ



1. На екскурсії з учнями Сенкевичівської загальноосвітньої школи-інтернату Горохівського району Волинської області.



2. Учні загальноосвітньої школи I-III ступенів с. Прилуцьке Ківерцівського району Волинської області.



3. В шкільній їдальні.



4. На уроці образотворчого мистецтва Загальноосвітньої школи І-ІІІ ступенів с. Шклинь Горохівського району Волинської області.



5. Конкурс дитячого малюнка в шкільному колективі Рокинівського навчально-виховного комплексу Луцького району Волинської області.



6. Проведення експерименту з учнями Підгайцівського навчально-виховного комплексу I-III ступенів – гімназії Луцького району Волинської області.



7. Під час експерименту з учнями Маяківського НВК «Загальноосвітня школа-інтернат I-III ступенів – лінгвістичний ліцей».



8. На уроці образотворчого мистецтва в Люблінському НВК «Загальноосвітня школа-інтернат I-III ступенів – ліцей».



9. Експериментальна робота з учнями Володимир-Волинської спеціалізованої школи-інтернату I-III ступенів «Центр освіти та соціально-педагогічної підтримки».



10. Експериментальна робота з учнями Володимир-Волинської спеціалізованої школи-інтернату I-III ступенів «Центр освіти та соціально-педагогічної підтримки».



11. Експериментальна робота з учнями загальноосвітньої школи І-ІІІ ступенів с. Прилукське Ківерцівського району Волинської області.



12. Педагогічний експеримент з учнями Луцького НВК «Загальноосвітня школа-інтернат І-ІІІ ступенів – правознавчий ліцей з посиленою фізичною підготовкою».

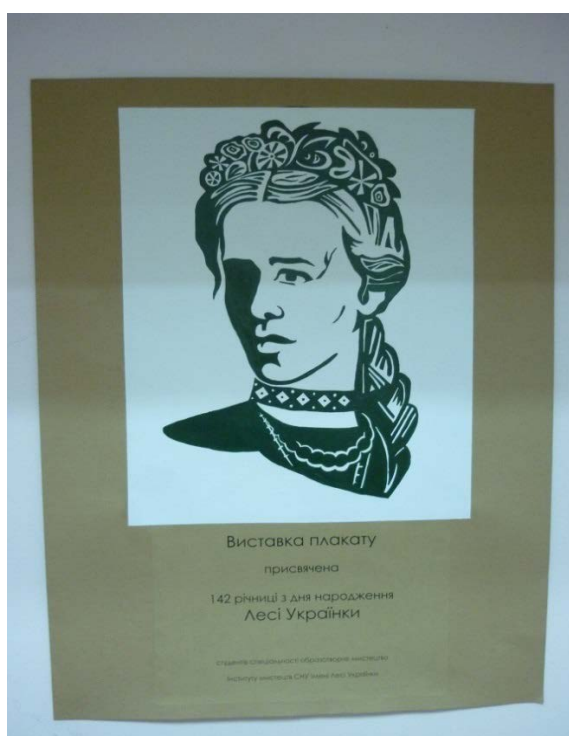


13. Педагогічний експеримент з учнями Маяківського НВК «Загальноосвітня школа-інтернат I-III ступенів – лінгвістичний ліцей».

ДОДАТОК Д.

УЧНІВСЬКІ ТА СТУДЕНТСЬКІ РОБОТИ З ОБРАЗОТВОРЧОГО
МИСТЕЦТВА.

1. Графічні роботи студентів кафедри образотворчого мистецтва інституту мистецтв СНУ імені Лесі Українки.



2. Виставка плакату студентів кафедри образотворчого мистецтва інституту мистецтв СХУ імені Лесі Українки присвячена 142 річниці з дня народження Лесі Українки.



3. Виставка студентських творчих робіт з графіки присвячена 100 річниці від дня народження Ніла Хасевича.



4. Учнівські малюнки.